



**TECNOLOGICO
DE MONTERREY®**

**Estrategias pedagógicas que fortalecen el aprendizaje significativo en los
estudiantes de primer grado de primaria.**

Tesis que para obtener el grado de:
Maestría con Acentuación en Procesos de Enseñanza Aprendizaje

Presenta:

María Cristina Pérez Mesa
Registro CVU 566396

Asesor tutor:

Dra. Itzia Yunuén Gollás Núñez

Asesor titular:

Dra. Danitza Elfi Montalvo Apolin

Bogotá, Colombia

Abril 2015

DEDICATORIA

Para mi familia, fuente de la inspiración para luchar y llevar a cabo todo objetivo trazado. A mi esposo e hijos por ser el bastión de mis sueños e ideales, quienes me han acompañado comprensiva y cariñosamente fortaleciendo el espíritu cuando las fuerzas se agotaron y la motivación se esfumaba. A todos mis amigos que con su paciencia y optimismo me han brindado la fe y la esperanza, para superar las dificultades.

Este trabajo, va dedicado también a aquellos docentes que con su labor pedagógica, día tras día, luchan por hacer de este mundo un espacio de realización y vida.

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por darme el don de la vida y permitirme realizar este sueño, permaneciendo junto a mí brindándome fortaleza en este camino de retos y sentimientos encontrados.

A la tutora Itzia Gollás, quien con su dedicación y apoyo me fortaleció para reemprender con ánimo la última fase de estudio.

A la asesora Belem Contreras quien siempre me brindo palabras de aliento, en especial cuando más confundida me encontraba, luchando por mis sueños y sintiendo la desesperanza de la frustración.

A los tutores que acompañaron y orientaron la construcción de nuevos saberes en beneficio de mi crecer como persona y profesional, ofreciéndome sus conocimientos y experiencias enriqueciendo el bagaje cultural e intelectual y lo más importante, una visión amplia que me permitirá proyectar alternativas educativas consolidando la formación de nuevas generaciones, nuevos ciudadanos, nuevas personas que vibren explorando y reconociendo el mundo de la educación.

Estrategias pedagógicas que fortalecen el aprendizaje significativo en los estudiantes de grado primero.

Resumen

La presente Tesis de investigación buscó determinar las estrategias pedagógicas que favorecen el aprendizaje significativo y son aplicadas en el aula de grado primero. Para sustentar la problemática se indagó sobre la teoría de Ausubel y las estrategias del modelo constructivista, partiendo del paradigma cualitativo fenomenológico descriptivo, para ello se usó la observación como instrumento de trabajo.

Se empleó además la entrevista semi-estructurada aplicada a docentes, una Rejilla de Observación de clase, Lista de Cotejo de comportamientos que evidencian aprendizaje significativo y análisis de información recopilada en documentos de seguimiento y acompañamiento a estudiantes.

Después de revisada la literatura se compararon las posturas teóricas con la cotidianidad del aula en procesos de aprendizajes significativos evidenciando la escasa implementación de recursos para alcanzar un diseño de ambiente de aprendizaje estimulante en la adquisición de aprendizajes significativos.

Índice

Dedicatoria.....	i
Agradecimientos	ii
Resumen.....	iii
Capítulo 1: Planteamiento del problema	1
1.1 Antecedentes del problema	3
1.2 Problema de Investigación	7
1.3 Objetivos	9
1.3.1 Objetivo General.....	9
1.3.2 Objetivos Específicos	9
1.4 Supuesto de investigación.....	9
1.5 Justificación.....	10
1.6 Delimitación del estudio	18
1.6.1 Delimitantes	18
1.6.2 Limitantes	19
Capítulo 2: Marco Teórico.....	22
2.1 Generalidades	22
2.2 Aprendizaje Significativo.....	25
2.2.1 Antecedentes Históricos	28
2.2.2 Dinámica del Aprendizaje Significativo.....	34
2.3 Estrategias de aprendizaje.....	43
2.3.1 Uso y Clasificación de las estrategias de aprendizaje.....	46
2.4 Ambientes de Aprendizaje	60
2.4.1 Contextualización	60
2.4.2 Diseño de Ambientes de Aprendizaje.....	62
Capítulo 3: Metodología	71
3.1 Enfoque metodológico	74
3.2 Diseño Metodológico	78
3.3 Proceso de Investigación:.....	84

3.4	Selección de población y muestra	86
3.5	Instrumentos	89
3.6	Prueba Piloto	96
Capítulo 4: Análisis y Discusión de Resultados.....		102
4.1	Primera categoría: Proceso de Aprendizaje	106
4.1.1	Incorporación de conocimientos previos	110
4.1.2	Vinculación de experiencias objetivas.....	112
4.1.3	Integración de la información de otros saberes	115
4.1.4	Revisión de progresos y necesidades.....	119
4.2	Segunda categoría Estrategias de aprendizaje.....	122
4.2.1	Recirculación (Ensayo o repetición).....	123
4.2.2	Organización.....	125
4.2.3	Elaboración y reestructuración (adquisición, retención y evocación)	127
4.2.4	Organización (atender, seleccionar, codificar)	128
4.2.5	Comprensión (almacenamiento a largo plazo y recuerdo)	129
4.2.6	Solución de problemas.....	130
Capítulo 5. Conclusiones		134
5.1	Reflexiones y Conclusiones sobre la relación entre el Aprendizaje significativo y Estrategias de Aprendizaje detectadas	135
5.2	Resumen de Hallazgos	139
5.3	Formulación de ecomendaciones	142
Referencias		148
Apéndice		158
Apéndice A Definición de términos.....		158
Apéndice B Cuadro Investigaciones Empíricas.....		161
Apéndice C Acta Confidencialidad Rector.....		165
Apéndice D Acta Consentimiento Docentes.....		167
Apéndice E Acta Consentimiento Estudiantes.....		169
Apéndice F Formato y transcripción Entrevista Docente.....		171
Apéndice G Formato Revisión Ficha Registro Anecdótico.....		174
Apéndice H Hoja Guía Plan de Mejoramiento.....		175
Apéndice I Lista de Cotejo.....		176
Apéndice J Matriz Rejilla de Observación de Clase.....		178

Apéndice K Matriz Revisión de Documentos de Seguimiento de Estudiantes.....	179
Apéndice L Cuadro comparativo Entrevista Docentes.....	180
Apéndice M Evidencia fotográfica.....	184
Currículum Vitae.....	185

1. Planteamiento del problema

En los inicios del siglo XXI, la educación parecía no haberse comprometido a formar habilidades de autonomía en los estudiantes para acceder, analizar, comprender, transferir y aplicar los conocimientos adquiridos, por el contrario se priorizaba la acumulación de contenidos, sin relativa significancia frente al mismo actor directo del proceso de aprendizaje. Esta situación se plantea como producto del enfoque distante de la pedagogía frente a los conocimientos psicológicos sobre el desarrollo y crecimiento del niño.

La visión actual de la formación para las nuevas generaciones de interconexión e innovación creativa y cognitiva, plantea la creación de ambientes de aprendizaje para la participación activa de los estudiantes en su propio proceso, de tal manera que responda de forma intencionada y reflexiva, cuestionamientos prioritarios que orienten la formación de niños y niñas en la primera fase de su formación escolar. Siendo allí donde radica la estructuración de estrategias para continuar un proceso consolidado que le augure realmente la permanencia en el camino del aprender, avanzar hacia nuevos niveles de desarrollo.

La población seleccionada está conformada por 160 estudiantes de grado primero, quienes proceden de familias donde estos pequeños, generalmente, están al cuidado de sus hermanos mayores o sus parientes más cercanos sin conformar un equipo de

cuidadores estimuladores de experiencias educativas intencionadas, desaprovechando esta etapa caracterizada por el activo desarrollo mental, reflexivo y creativo.

Es por lo tanto coherente predecir y planificar la formación en correlación con los criterios de enseñanza y aprendizaje, estipulados en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la entidad educativa donde se orienta el proceso, para asumir efectivamente los retos que impone las características de la sociedad del conocimiento.

Este planteamiento lleva a considerar que en las edades de los niños y niñas de 6 a 8 años, estudiantes de primer grado, los aprendizajes se dan por vías diferentes a lo intelectual, lo reflexivo o el razonamiento, siendo más una construcción innata de la relación con el entorno producto del despertar de sus potencialidades. Es por ello, que conseguir la forma explícita para orientar el proceso de aprendizaje, sin recaer en formulismos normativos de imposición bajo una figura de autoridad que afectivamente no les proporcione significancia y enlace con su aprender, es un actuar complejo que hace necesario establecer espacios y relaciones gratificantes que fortalezcan el reconocimiento y estructuración de la individualidad dentro de un colectivo social y comunitario, que los provea de estrategias para acceder al conocimiento y estar a la vanguardia de los avances y requerimientos de la modernidad. Es allí donde radica la importancia de reconocer los recursos, técnicas y tendencias educativas que guíen hacia el logro de una formación integral significativa, al diseñar programas y estrategias que brinden esta calidad educativa. Siendo este uno de los propósitos a lograr por la institución educativa.

1.1. Antecedentes del problema

Es indispensable que los estamentos y actores de la educación establezcan rutas de aprendizaje claras y eficientes que proyecten actividades sistemáticas en promoción de la calidad de vida, asumiéndola como prioridad para convertirla en un proceso integral y equilibrado. Es por ello que la educación en Colombia sigue los mismos parámetros de los sistemas educativos universales, generando transformación a partir de la introducción de nuevas teorías, modelos pedagógicos y tendencias educativas, que han llevado a humanizar la educación alrededor del objeto de la formación del niño, planificando acorde a los contextos y atendiendo las características de maduración para fortalecer el desarrollo cognitivo y socioafectivo. Este actuar posibilita canalizar los intereses que fortalecen la adquisición de conocimientos para hacer uso práctico de ellos en su relación con el mundo y su entorno inmediato.

Sin embargo, se sigue implementando la educación desde un enfoque tradicional, siendo este el más arraigado en los procesos de enseñanza aprendizaje aunque se estén introduciendo cambios para adecuarse a los requerimientos de la globalización y el empleo de herramientas tecnológicas que lleven a una formación integral.

Con respecto a la educación Ciclo I en Colombia, se presenta actualmente, después de muchísimas intervenciones estatales y psicológicas, la formación integral del niño, preparándolo para los retos de la vida cotidiana, por lo tanto el enfoque metodológico

que orienta su formación debe facilitarle la adaptación a las condiciones de educación formal mediante parámetros específicos con el fin de “generar un modelo pedagógico y organizativo que tenga en cuenta la singularidad infantil, la vigencia de los derechos de la infancia y garantice las condiciones, ambientes y relaciones propicias para su desarrollo integral, su bienestar y su felicidad” (SED, 2006, p.30).

En un estudio referenciado por diferentes universidades de Bogotá sobre Imaginarios Sociales y concepciones de infancia en el Distrito Capital (SED, 2006), demostraron en el Informe General que existe

La prevalencia de un paradigma adulto – céntrico, en el cual los niños y niñas son identificados más como futuro que como presente, reconociendo su ingenio, curiosidad, alegría y disfrute del juego, pero dentro de la escuela son tratados como objetos de “instrucción y aprendizaje, sometido a aprender, a cumplir normas, hacer tareas, asumir deberes y hábitos adultos lo antes posible. (p.29)

Estas apreciaciones de la realidad colombiana se contraponen con lo propuesto en los Lineamientos de Educación Primaria donde estiman deben ser acordes con el desarrollo socio afectivo del niño en contextualización de sus necesidades e intereses para reivindicar la formación humana propuesta por los actuales gobiernos nacional y distrital (SED, 2006). Por practicidad de los actores educativos se da mayor preferencia a los resultados académicos, transformando los ambientes de aprendizaje de la escuela en espacios rígidos y cargados de responsabilidades, que introducen al infante en la relación escuela-familia de corresponsabilidad social, desde el punto de vista de quien recibe la formación, más no de quienes intervienen en el proceso enseñanza aprendizaje.

Sin embargo, fundamentalmente se considera que el aprendizaje se ve influenciado por la interrelación entre los actores del proceso de enseñanza y las condiciones de ambiente confortable, aislado del ruido exterior con mobiliario adecuado y material pedagógico actualizado, porque esto facilita la concentración y provee al estudiante de dispositivos para un aprendizaje efectivo (Cornejo, 2007).

Considerando igualmente los resultados obtenidos en la prueba de habilidades PISA 2009, se cuestiona también la deficiente apropiación de habilidades que tienen los estudiantes promovidos de una educación básica y media para lograr desempeños por encima de la media estándar, queriendo decir con ello que los estudiantes colombianos están por debajo de los resultados esperados, porque la formación ofrecida no les permite superar los retos de la modernidad y globalidad, demostrando incapacidad para la innovación y la toma de decisiones a partir de la desarticulación y fragmentación en la estructuración de los contenidos impartidos (Lopera, 2011, p.24).

En el Foro Educativo Distrital Evaluación Integral para la calidad de la educación realizado en Bogotá en septiembre de 2008 se concluyó que el sistema educativo colombiano, en aras de la inclusión y la equidad, debe adelantar acciones para mejorar el desempeño de los estudiantes garantizando la igualdad de condiciones en diferentes contextos sociales y económicos, por lo tanto los docentes y las instituciones educativas, inmersas en esta tarea deberán asumir con compromiso social y profesional en la

búsqueda de estrategias para el mejoramiento y calidad de la educación, especialmente la primaria. (Jurado, F. IDEP Octubre 2008 p.3).

Al comparar las apreciaciones valorativas de los docentes de este nivel, en la institución seleccionada frente a la necesidad de mejorar las estrategias de trabajo e identificar lo que saben hacer los estudiantes con los conocimientos aprendidos para la solución práctica de problemas auténticos, reales ajustados a su contexto y lograr un análisis completo mediante los conocimientos producto de sus saberes propios y los adquiridos de otros campos del saber, se observó que giran alrededor de afirmaciones como:

Algunos niños son distraídos, no rinden académicamente y se distinguen por sus escasos o nulos avances en el proceso de enseñanza aprendizaje, siéndoles casi nulo el análisis y planteamiento de soluciones innovadoras. Además presentan dificultad para mantenerse concentrados y comprender, hay desmotivación en la elaboración de actividades escolares asignadas para la casa o dentro del aula, siendo notorio el mantenerse hablando constantemente, lo que genera mayor distracción e interrupciones en el transcurso de la actividad escolar, (PE3F 20 de noviembre de 2014)

Confirmando el panorama de mejoramiento, pero con planificación e investigación metódica, se toman como referentes los planteamientos de la teoría del desarrollo del aprendizaje de Leo Vygotsky (2006), para orientar y sustentar la pregunta de investigación de esta tesis. Se acoge lo planteado por éste autor, quien determina radicalmente la influencia que el contexto social tiene sobre el actuar y pensar de los individuos, principalmente en su edad temprana y más cuando depende su formación de las estructuras socio-culturales del entorno, lo que determina gran parte de la finalidad

última de la educación, que es promover el desarrollo de los seres humanos, apropiándose de la cultura del grupo social al que pertenece, de acuerdo a lo establecido en la Ley General de Educación y reafirmado por Cicarelli (2007), quien dice:

“En este proceso no sólo se modifican los conocimientos que poseían sino que además, interpretarán lo nuevo de una manera peculiar y creativa, aceptando como cierto que si se busca calidad educativa implica asumir cambio de mentalidad , en especial de quien orienta la consecución de objetivos formativos” (p.10)

1.1.

1.2. Problema de Investigación

Teniendo como referente oficial de evaluación del desempeño académico institucional el informe de resultados de la prueba Saber 2012 aplicada por el Instituto Colombiano de Fomento de la Educación Superior (ICFES) y revisada en la página web del ICFES, se lee en el informe de resultados oficiales, que los estudiantes de grado tercero, quienes son el resultado del proceso iniciado en los grados preescolar, primero y segundo, a través de la aplicación de prueba de competencias se ubican en nivel de desempeño Bajo, lo que amerita la indagación, recolección, interpretación y análisis de datos para estructurar una propuesta encaminada a resolver la situación problemática que afecta, porque priva del derecho a una educación de calidad, además de limitar sus opciones de desarrollo integral como preparación acorde a los requerimientos de la sociedad del conocimiento.

Además el contexto histórico actual demanda también una forma de educar que trascienda el esquema de transmisión y acumulación de saberes, fundamentándose en el ámbito cognitivo, para poder aplicar esos conocimientos frente a los requerimientos de la realidad concreta al tiempo que se desarrollan actitudes colaborativas y con conciencia social.

Para comprender los factores y aspectos determinantes de este resultado se hace necesario revisar los enfoques metodológicos implementados dentro del proceso enseñanza aprendizaje. Es por ello que surgen la siguiente pregunta: ¿De qué manera las estrategias pedagógicas implementadas por los docentes fortalecen el aprendizaje significativo en los estudiantes de primer grado? y se apoya este estudio en la resolución de las preguntas complementarias: ¿Cuáles estrategias pedagógicas de los estudiantes facilitan abordar el aprendizaje desde una perspectiva significativa?, ¿De qué manera se relacionan las estrategias pedagógicas aplicadas en el aula con las propuestas para un aprendizaje significativo? y ¿ La planeación de clase del docente es pertinente y eficaz para promover el desarrollo de estrategias de aprendizaje basadas en aprendizaje significativo?

1.2.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo General

Identificar las estrategias pedagógicas que fortalecen el aprendizaje significativo en los estudiantes de grado primer grado , detectando factores que inciden en la actual problemática.

1.3.2. Objetivos Específicos

Identificar el tipo de estrategias pedagógicas implementadas por los docentes de la institución para generar aprendizaje significativo.

Analizar y establecer relación entre las estrategias pedagógicas propuestas desde los modelos de aprendizaje significativo y las aplicadas en el aula de clase.

Medir la pertinencia y eficiencia de la planeación de clase del docente para promover el desarrollo de estrategias de aprendizaje basadas en aprendizaje significativo.

1.4. Supuestos de investigación

Al detectar el modo como el estudiante organiza y elabora los contenidos o procedimientos enseñados, permitirá incidir en forma intencionada sobre procesos cognitivo y afectivo, logrando modificar algunos comportamientos que interfieren en el aprendizaje. Por lo tanto si se identifican estrategias de aprendizaje circulantes entre los estudiantes de primer grado de esta institución seleccionada y se fortalecen en

situaciones de aula, la apropiación de contenidos y manejo de estos en resoluciones de problemas de la vida, alcanzaran mayor continuidad y permanencia de los aprendizajes,

Además, al establecen los aspectos y factores determinantes para mejorar los resultados de pruebas por competencias, se adquieren estrategias de aprendizaje logrando aprovechar experiencias para construir nuevos conocimientos, estos procesos serán válidos para una realización personal y profesional.

1.5. Justificación

De acuerdo con la observación realizada a diferentes documentos oficiales donde se registra el proceso académico del año lectivo del 2013, se evidencia en el seguimiento académico del primer grado, un deficiente proceso de asimilación y manejo de conocimientos básicos y un alto promedio de reiniciantes en este Ciclo Inicial, quedando estipulado en el Informe Oficial de desempeños académicos de acuerdo al Sistema Institucional de Evaluación (SIE). En este orden de ideas se llegó a la conclusión que los factores determinantes que propiciaron la valoración B (Bajo) de los estudiantes no promovidos, fueron:

- Procesos metodológicos
- Condiciones de la planta física
- Condicionamientos socioculturales de la zona.
- Escaso acompañamiento familiar.

De acuerdo, con lo expuesto, es fundamental generar una propuesta de estrategias metodológicas con base en el aprendizaje significativo que fortalezca la comprensión del

conocimiento en cuanto al desarrollo cognitivo y socioafectivo de los estudiantes, que facilite las fases del aprendizaje a partir de los conocimientos previos, la profundización y la transferencia.

En este sentido, Ausubel expone en su Teoría del Aprendizaje Significativo, que se debe partir de los intereses y conocimientos que tiene el estudiante acerca del tema para luego profundizar el concepto y por último permitir la transferencia a partir de procesos mentales básicos como identificación, la asociación, la comparación, el análisis, la síntesis y la evaluación, que fortalecen las habilidades del saber, saber hacer saber ser y saber convivir, ofreciéndole herramientas para solucionar problema de su entorno (Zubiría, 2002).

Por lo tanto es relevante conectar las bases del desarrollo del lenguaje oral y escrito con las destrezas de pensamiento en forma paralela con la formación de actitudes positivas hacia el acto de aprender, ya que Vygotsky en sus estudios plantea que el lenguaje y el pensamiento, aun no identificadas en su secuencia de aparición, son habilidades paralelas que inciden en el desarrollo cognitivo y en la manera de expresar ese conocimiento para aplicarlo en su cotidianidad.

Es por ello que se requiere innovar mediante estrategia basadas en el aprendizaje significativo que incidan en el comportamiento, tanto actitudinal como aptitudinal, la aprehensión del conocimiento y su aplicabilidad para comprender el mundo que lo

rodea, fundamentado en las fases del aprendizaje significativo propuestos por Moreno (1998).

De acuerdo a estudios del Secretaria de Educación Distrital (SED), la educación en el Distrito predominantemente está siendo impartido con un carácter literal, textual y en cierta medida arbitrario, donde predomina la memorización, buscando satisfacer los requerimientos de una nota o calificación de resultados, de esta manera se pierde la importancia del aprendizaje como factor esencial de la vida, cargado de significancia y perdurabilidad. Además lleva a que los estudiantes no logren relacionar los conocimientos recibidos en el aula con sus aprendizajes previos ni con la realidad en la que se desenvuelven.

En general las actividades educacionales que se realizan en las escuelas del Distrito se diseñan con patrones tradicionales, sin imprimir innovaciones que contextualicen hacia las nuevas expectativas de los grupos estudiantiles actuales, se asume las mismas características y enfoques culturales, sin preocuparse de comprender el significado y relevancia de dichas actividades, tanto culturales, artísticas como curriculares. Esta visión de trabajo escolar, se ha demostrado que no fortalece el desarrollo cognitivo ni socio afectivo de los estudiantes porque limitan la adquisición significativa de nuevos conocimientos (SED, 2006, p.38).

Otro factor que incide para realizar esta investigación son las nuevas dinámicas sociales, culturales, políticas que le plantean a las instituciones educativas demandas innovadoras frente al papel social y formador de ciudadanos con derechos y deberes, para ello se requiere que la escuela recupere el liderazgo al involucrar en las propuestas de currículo, temáticas y problemáticas propias de la singularidad del contexto local, que fomente realmente una educación de inclusión (Torres, 2009).

Para ello se hace necesario fomentar el desarrollo de pensamiento en los estudiantes y la utilización continua de estrategias de aprendizaje significativo, lo que permitirá la movilidad de los estudiantes hacia la identidad social y comunitaria, que requiere un sistema democrático.

El actual proyecto de investigación conlleva detectar objetivamente la problemática existente en este grupo poblacional seleccionado, generando la identificación de estrategias pedagógicas que fortalezcan el aprendizaje significativo para plantear propuestas de intervención pedagógica en beneficio de esta misma población seleccionada, involucrando el cambio educativo y gestión docente frente a la orientación de los procesos de enseñanza-aprendizaje institucional, lo que inicialmente permitirá concretar lo estipulado en el Plan Nacional Decenal de Educación (PDNE) 2006-2016 en su capítulo 2 referido a los Fines y Calidad de la Educación en el siglo XXI (globalización y autonomía), donde una de las macro metas para el año 2016 establece que el 100% de las instituciones educativas colombianas deberán contar con

programas adecuados de formación integral, para que los estudiantes logren altos estándares de calidad que aseguren su acceso, pertinencia y permanencia, garantizando la retención escolar en todos los niveles educativos.

Además, una de las preocupaciones estatales en Colombia y el mundo, ha sido la Calidad Educativa, la directora de Calidad de la Educación Preescolar, Básica y Media del Ministerio de Educación, Mónica Figueroa dijo:

Nuestra política educativa está enmarcada en el mejoramiento de la calidad... queremos pasar de la transmisión de conocimientos al desarrollo de competencias básicas y ciudadanas. Linares, A. (24 de Mayo 2013), *Colombia enfrenta una alarmante brecha en la calidad educativa*. EL TIEMPO.p.27

Por lo tanto se requiere implementar diseños de malla curricular enriquecidos con estrategias de enseñanza , transformando los procesos de aprendizaje de los estudiantes viabilizando su transcurrir educacional, hasta alcanzar una formación intelectual, afectiva y ciudadana acorde con su entorno y demandas sociales.

Un factor relevante, frente a esta situación polémica, es considerar que los estudiantes al iniciar el proceso de escolarización, demuestran diferencias entre pares, que se agudizan a medida que avanza el proceso formal de la adquisición de las habilidades y conocimientos. Es por ello que se requiere atender, como dice Ferreiro (2000), estas deficiencias de conocimiento, formación de hábitos y habilidades propias de cada ser.

Es por ello, que al diseñar ambientes de aprendizaje que promuevan el desarrollo de las funciones psicológicas superiores, deben contener tres momentos principales, para hacer posible con ello un aprendizaje cooperativo:

- a. La búsqueda o construcción por sí mismos de los conocimientos,
- b. la explicación docente como apoyo metodológico y
- c. la colaboración continua y enriquecedora entre pares,

Esto aplica lo planteado por Díaz y Hernández (2002), quienes sostienen que el proceso cognitivo constructivista conduce a concebir el aprendizaje escolar como un proceso de construcción del conocimiento a partir de los saberes y experiencias previas y la enseñanza brindada por el docente, como una ayuda a éste proceso de construcción.

En la medida en que se orienten las estrategias de aprendizaje hacia las características, necesidades y expectativas del estudiantado, logrando la meta de formación institucional, la desmotivación hacia el estudio, la deserción y reincidencia académica, que son problemáticas frecuentes en el ámbito actual, podrían ser intervenidas y replanteadas las condiciones ambientales para un aprendizaje significativo sustentado en la constitución de estrategias acordes con los ritmos de aprendizaje, intencionalidad escolar y condiciones socioculturales, disminuyendo su incidencia en el proceso escolarizado.

Se observa que aparentemente los docentes reconocen la tendencia pedagógica constructivista, que es al mismo tiempo enfoque institucional, teniendo acceso a la información sobre el tipo de estrategias, pero se desconoce el uso práctico de estas alternativas de aprendizaje al estar poco familiarizados con las herramientas para poder identificar los factores que posibilitan las conexiones con la realidad contextual de los estudiantes y los nuevos aprendizajes propuestos.

El acercamiento paulatino a estos recursos estratégicos facilita que los docentes asuman la necesidad e importancia de seleccionar estrategias de aprendizaje significativo que fomenten un ambiente educativo estimulante de las potencialidades propias de los estudiantes de este grado, y esto es lo que se busca resolver al relacionar las estrategias de aprendizaje significativo y la construcción de ambientes de aprendizaje significativos, como ejes de trabajo de este proyecto de investigación.

Además, la apertura al cambio en los esquemas mentales de trabajo, proveyendo la incursión de planificaciones más acorde con los ritmos de aprendizaje de éste grupo de estudiantes, estableciendo conexiones más significativas e integradas con las diferentes ciencias del saber, motivando el acto de aprender para aprender.

De acuerdo a De Lamas (2006), se establece que la escuela debe responsabilizarse de los mecanismos, estrategias, procedimientos y contenidos que hacen posible el aprendizaje, y la familia debe asumir el rol cultural que implica la

posibilidad de poner en contexto. Es lo que se denomina corresponsabilidad social de las entidades formativas de la sociedad.

Las contribuciones que aportó al mejoramiento de la práctica educativa, se refleja en las construcciones del conocimiento escolar que el estudiante elabora al seleccionar, organizar y transformar la información que ha recibido de diversas fuentes y estableciendo relaciones entre dicha información y sus ideas o conocimientos previos. Siendo ello producto del diseño de ambientes de aprendizajes pertinentes mediante actividades que promuevan la efectividad del aprender autónomo y crítico, fortaleciendo implementada la transferencia de estos conocimientos a otros contextos, esenciales para lograr un aprendizaje significativo dentro de la dinámica de aprender-aprender implementadas en el aula.

Asumiendo la definición de aprendizaje planteada por los cognitivistas, (Bou, 2009), quienes establecen que:

El aprendizaje es un proceso que dura toda la vida, que integra cada una de las áreas del individuo, que se ve influenciado por el entorno y que le permite a la persona crear nuevas circunstancias, analizar situaciones, iniciar nuevas experiencias, resolver problemas, buscar por si mismo información, etc... Se evidencia cuando el estudiante entiende que es importante su participación para la consecución de las metas propuestas (p.225).

Por lo tanto se requiere integrar la información nueva y antigua realizando el diseño de ambientes de aprendizaje que aumenten la significancia de los conocimientos

y transformen el entorno, brindando nuevas experiencias acordes con su proceso de maduración cognitiva.

Lo que se refuerza con lo planteado por Vygotsky (1986) citado por Woolfolk (1999), quien refiere que en la Teoría del aprendizaje sociocultural el conocimiento se construye por medio de operaciones y habilidades cognoscitivas producto de la interacción social, alcanzando el desarrollo de las funciones psicológicas superiores, las cuales se dan primero en el ámbito social y después a nivel individual, por lo tanto, la adquisición del conocimiento se establece realizando la disposición de ambientes de aprendizaje e implementando los diferentes tipos de estrategias de aprendizaje y herramientas de pensamiento que estimulen los procesos cognitivos. Las posibilidades de ampliar el rango de desempeño académico favorable encontrarían respuesta a través de la identificación de las estrategias que fomentan un aprendizaje significativo en esta población seleccionada y su correspondiente transformación del ámbito educativo.

1.6. Delimitación del estudio

1.6.1. Delimitantes

De acuerdo a lo establecido los estudiantes de primero están entre los 6 y 7 años, siendo esta la etapa de operaciones concretas, materia prima para el desarrollo del pensamiento, donde el estudiante aprende a observar, manipular, actuar con los elementos del contexto, para traducir ese aprendizaje en acciones valorativas de leer, escribir como producto de su intercambio mediante el habla social.

Por ello, iniciarse en la construcción de estrategias de aprendizaje lo habilitara para acceder al conocimiento con mayor precisión y efectividad, fundamentando las bases de un aprendizaje significativo

La población está conformada por 160 estudiantes de grado primero, en su mayoría producto del proceso inicial de la escolaridad, porque han cursado el primer grado en la misma institución. Siendo organizados en cuatro grupos, de acuerdo a criterios variados de selección. Son orientados por sus docentes titulares que realizan la programación curricular conjunta pero su desglose metodológico es de carácter particular, ajustando a las circunstancias y condiciones grupales. Se apoya la formación con un docente de apoyo, que contribuye con el desarrollo físico a través de actividades de recreación y deporte.

Para efectos de indagación y recolección de datos se seleccionó una muestra poblacional de 20 estudiantes entre los cuatro grupos, los cuales se eligen a partir de la condición ser estudiantes de proceso educativo consecutivo en la institución, sin existir restricción con estudiantes reiniciantes, quienes no alcanzaron los logros previstos en el año anterior en grado primero.

1.6.2. Limitantes

* La concepción previa que se tiene frente a la educación Ciclo I es que en preescolar se identifica al niño y la niña como sujeto de derechos y deberes en proceso

de maduración y desarrollo, mientras que al estudiante de primero y segundo, se le asume como interlocutores de las instrucciones del docente para alcanzar los resultados académicos estandarizados para estos grados.

* La pérdida de interés paulatina por la educación formal aparentemente se da porque los estudiantes ingresan con grandes ansias de aprender, pero, se ven inmersos en un ambiente de aprendizaje instruccional, carente de elementos motivadores para sostenibilidad de su permanencia en el sistema educativo.

* La población infantil seleccionada, está conformada por núcleos familiares que provienen de otras regiones, no han logrado adaptarse al entorno nuevo, que por ser una urbe industrializada es hostil para sus costumbres de pequeña ciudad. Este factor posibilita la deserción, del sistema educativo y la inasistencia a la escuela.

* Los imaginarios socioculturales de los docentes frente a la estratificación de la población, considerándola de por sí vulnerable, por la edad y la condición económica, atribuyendo las carencias en grupos familiares de formación para orientar y apoyar los procesos de aprendizaje de sus hijos como complemento de la formación para elaborar tareas y reforzar conocimientos.

* La concepción social con respecto a la educación estatal, es considerarla como un producto de baja calidad, porque generalmente las estadísticas plantean que los estudiantes egresados de colegios privados son más hábiles en el desempeño ante pruebas nacionales de selección y clasificación institucional. Pero la realidad social permite evidenciar que estos resultados pueden variar en la medida que los docentes se fortalezcan y apliquen los conocimientos actuales de su preparación profesional,

logrando cambiar desde el ejercicio docente en el aula estas supuestas realidades.

(Calvo, Mina. 2009).

La preocupación por los aprendizajes básicos (lectura, escritura y matemáticas) nacen desde los docentes comprometidos con estas asignaturas. Son ellos los que diseñan las estrategias metodológicas innovadoras para un mayor logro en estas competencias y los que buscan integrarlas a la carta de navegación de la institución. (p.3).

2. Marco Teórico

Los procesos educativos en la actualidad han sufrido gran cantidad de transformaciones ocasionando un movimiento ideológico de cambio radical al buscar nivelar la presencia de las ciencias de la educación en comparación con las demás ciencias del conocimiento. Esta crisis de identidad de la educación como ciencia del saber, replantea nuevamente la incidencia del proceso de aprender a aprender, como acto fundamental en la formación educativa de los seres humanos y por consiguiente, se renueva la proyección de compromiso que tiene el docente al desarrollo integral de los niños, niñas y jóvenes, quienes requieren fortalecer el desarrollo de sus competencias para potenciar su participación activa en estos cambios y la reformulación de esquemas cognitivos.

2.1. Generalidades

Este proyecto se sustenta en dos ejes fundamentales: la teoría del aprendizaje significativo propuesto por Ausubel (1973), quien considera que el conocimiento o mejor denominado estructuras conceptuales, se construyen a partir de la incorporación significativa de nuevos conocimientos relacionándolos de manera intencional con nuevos conocimientos y sujetos a experiencias, hechos u objetos que tienen una connotación afectiva con conceptos preexistentes en la estructura cognitiva.

El segundo eje son las estrategias de aprendizaje, las cuales se abordan de acuerdo a la función pedagógica dentro de estudio, siendo de recirculación, elaboración y organización de la información, accedida por medio de la identificación y afianzamiento de los conocimientos previos.

La correlación entre el tipo de estrategia y las metas de aprendizaje propuestas, posibilitan la creación de procesos pedagógicos, donde se combinan y direccionan recursos didácticos para simular circunstancias y llevar a la vivencia práctica de los conocimientos, haciendo de ello un facilitador de recuerdo e interiorización de nuevos aprendizajes. Esta formulación de escenarios enriquecidos de enseñanza se reconoce como ambientes aprendizaje, que es el tercer elemento del marco teórico expuesto.

La Teoría del Aprendizaje Constructivo, supone una construcción a través de un proceso mental que finaliza con la adquisición de un conocimiento nuevo a partir de conocimientos previos que ya se poseen, siendo esta clave para la construcción consciente y participativa del aprender, adaptándolo a las nuevas circunstancias de vida comunitaria y social de los individuos.

El necesario aclarar el término constructivismo, que parte de la simplificación de las tendencias de la psicología cognitiva y la filosofía del conocimiento, convirtiéndose en la concepción de aprendizaje donde al individuo participante del proceso enseñanza aprendizaje se convierte en el constructor de su propio saber ajustado a la realidad del

mundo que lo rodea, estableciendo enlaces a partir de estructuras cognitivas, conceptos y proposiciones identificadas (Novak y Gowin, 1984).

El constructivismo propone en sus principios la existencia de procesos activos en la construcción del conocimiento a partir de las interrelaciones y moldeamientos mediante el lenguaje que el mismo estudiante procesa dando como resultado la construcción conceptual y práctica de estos saberes, los cuales se potencializan a través de una actitud constructiva para adecuar a las condiciones que le ofrece su entorno. Según los constructivistas, el conocimiento no es una copia fiel de la realidad, sino una construcción que realiza el ser humano. Dicho proceso de construcción depende de los conocimientos previos que se tenga de la nueva información o de la actividad o tarea a resolver y de la actividad externa o interna que el estudiante realice al respecto.

Diversos autores han postulado que es mediante la realización de conexiones significativas que se construye la significancia del conocimiento real y social, mejorando su crecimiento personal. Los planteamientos constructivistas rechazan la concepción del estudiante como receptor pasivo de saberes, así como tampoco se acepta la idea de que el desarrollo es la simple acumulación de aprendizajes específicos (Díaz y Hernández 1999).

Por lo tanto, la Teoría de la Asimilación del aprendizaje, enmarcada en el constructivismo, se basa en que las personas aprenden por conceptos y proposiciones

creando estructuras cognitivas. Fundamentalmente la teoría explica que el aprendizaje crea una estructura cognitiva nueva como resultado de la asimilación o inserción de los nuevos conocimientos en la organización mental preexistente.

Pero, desde el ámbito educativo qué es lo que se conoce acerca de ¿cómo aprende significativamente el ser humano? y ¿Con qué enseñar para lograr el aprendizaje significativamente?

2.2. Aprendizaje Significativo

Actualmente se ha marcado la predominancia en énfasis de los procesos autónomos como condición de aprendizaje, retomando las Teorías del Aprendizaje, planteadas por los constructivistas, como lo fue Piaget, quien rompe con los esquemas tradicionales del aprendizaje, los cuales se ajustaban, hasta ese momento, a la acumulación de conocimientos sin ninguna predisposición actitudinal o aptitudinal del estudiante para su elaboración e interiorización. Por el contrario Jean Piaget, considera que todo individuo debe recurrir durante este proceso a las habilidades inherentes de representar símbolos, palabras y demás expresiones para comunicar sus pensamientos, pero además, regular su emisión para establecer una construcción intencional, Piaget los denomina: asimilación y acomodación,

La asimilación se vincula con nuevos aprendizajes para reconstruir comportamientos funcionales previos, los cuales entran en contradicción del objeto de estudio y por lo tanto genera una motivación por conocer. La acomodación es el comportamiento que permite sucesivas construcciones relacionadas con el mismo individuo (Piaget, 1967 citado por Zubiría, 2008, p.81).

En este marco de transformaciones, el concepto de aprendizaje significativo se percibe más allá del sencillo cambio de conducta, porque su finalidad es promover la comprensión, adaptación y aplicación práctica de saberes (Piaget, 1995 citado por Woolfolk 1999), hace afirmaciones precisas, “no basta con solo brindar al niño información para generar conocimiento” (p.48), lo que nos llega a predecir que debe existir una internalización de los objetos del entorno para permitir aprendizajes más significativos.

Piaget (1995) denominó a su teoría "constructivismo genético", en ella explica que el desarrollo de los conocimientos en el niño es el resultado de los mecanismos intelectuales. Este desarrollo ocurre por etapas o estadios, el entorno y las acciones de la escuela le deben dar la oportunidad para que el mismo niño experimente, probando cosas para ver qué pasa, manipulando símbolos, haciendo preguntas y buscando sus propias respuestas, conciliando lo que encuentra una vez con lo que descubre en la siguiente, comparando sus descubrimientos con los de otros niños.

Igualmente (Bruner, 1966 citado por Woolfolk, 1999), apoya la postura anterior considerando que los aprendizajes significativos se generan, a partir de situaciones apropiadas que produzcan asombro y sentido de indagación, realizadas bajo parámetros de criticidad y reflexividad, como resultado de esta relación con el objeto del saber, la finalidad de este y los medios que lo llevan a ese saber.

Por su parte, Vygotsky (1978), aporta a esta concepción de aprendizaje su postulado de “Zona de Desarrollo Próximo” (ZDP), involucrando la teoría y la práctica pedagógica, asentada en la escuela, brindando recursos y mecanismos que promuevan en los niños la libre expresión de ideas y sentimientos para construir canales entre sus saberes previos y los nuevos saberes, mejorando sus procesos evolutivos internos y desarrollando habilidades mentales superiores.

En las investigaciones educativas antecedentes, el interés se centra en lo que ocurre en las aulas, determinando la naturaleza de este aprender y la transversalidad sobre las actividades cognitivas, socio afectivas y procedimentales que se requieren para alcanzar los resultados ideales, además, verificar constantemente por medio de instrumentos de evaluación que permiten retomar y retroalimentar, incluyendo modificaciones y nuevos cuestionamientos de su efectividad para mayor significatividad del aprendizaje. De acuerdo a este planteamiento, lo que importa son los procesos que el individuo usa para aprender al procesar esa información y convertirla en conocimiento-acción.

Ausubel (1967) en su Teoría del Aprendizaje Significativo aborda todos y cada uno de los elementos, factores, condiciones y estilos de aprendizaje que conllevan a la adquisición, asimilación y retención del contenido que la escuela ofrece, convirtiéndose en elementos significados para el estudiante. Para Ausubel (1976, p. 198) “la psicología educativa debe concentrarse en la naturaleza y la facilitación del aprendizaje de la

materia de estudio”, otorgándole relevancia a aquellos conocimientos provenientes de la psicología que hacen posibles dichos procesos. Ausubel, entonces se puede confirmar que desarrolla una teoría sobre la interiorización o asimilación, a través de la instrucción.

2.2.1. Antecedentes Históricos

Al indagar sobre los antecedentes históricos del aprendizaje y especialmente sobre el aprendizaje significativo, se perfilan los aportes de los filósofos de la antigua Grecia, fundadores de la Academia, quienes buscaban la explicación de los fenómenos de la conducta humana.

Esta Teoría es el resultado de la necesidad de “conocer y explicar cómo se produce el aprendizaje y por qué conlleva a cambios cognitivos estables, dotando de significados individuales y sociales” (Ausubel, 1976 citado por Woolfolk, 1999, p.47).

Por eso aborda problemas tales como:

- a) descubrir la naturaleza de aquellos aspectos del proceso de aprendizaje que afecten, en el alumno, la adquisición y retención a largo plazo de cuerpos organizados de conocimiento;
- b) el amplio desarrollo de las capacidades para aprender y resolver problemas;
- c) averiguar qué características cognoscitivas y de personalidad del alumno, y qué aspectos interpersonales y sociales del ambiente de aprendizaje,

afectan los resultados de aprender una determinada materia de estudio, la motivación para aprender y las maneras características de asimilar el material, y

d) determinar las maneras adecuadas y de eficiencia máxima de organizar y presentar materiales de estudio y de motivar y dirigir deliberadamente el aprendizaje hacia metas concretas.

El aprendizaje significativo se sustenta para su evolución en la adquisición del lenguaje y la comunicación entre los distintos actores del proceso de aprendizaje. Es por ello que la negociación y el intercambio de significados entre los protagonistas del evento educativo posibilitan la consecución de aprendizajes significativos, generando experiencias enriquecedoras que fortalezcan el desarrollo integral de los niños durante la primera infancia, siendo este uno de los propósitos que preocupan a instituciones educativas, agentes educativos y comunitarios, involucrados en el proceso de aprendizaje.

Por lo tanto, el modelo cognoscitivista es el que más se ajusta a las nuevas necesidades de la globalización y búsqueda de autonomía, aclarando conceptos referidos a los procesos de aprendizaje, que parten de una correcta recepción, organización, almacenamiento y vinculación de la información.

Lo que Novak (1990) aporta, mejorando este enfoque, es la necesidad de potenciar el material relativamente significativo y la predisposición para aprender

significativamente. Por lo tanto, una actitud altamente motivada por aprender del estudiante, donde prevalezca la interrelación social comunicativa con el objeto de estudio permitirá estructurar las fases del desarrollo cognitivo de cualquier niño. Además, de perpetuar el conocimiento por intermedio de cambios en la estructura cognitiva. El cognoscitivismo plantea la conceptualización de los procesos de aprendizaje, que inician con la correcta recepción, organización, almacenamiento y vinculación de la información.

El establecimiento de estas relaciones significativas facilita la comprensión o asimilación de los nuevos conocimientos, ocasionando una transformación personal de lo ya aprendido, que se procesa por medio de tres categorías de aprendizaje planteados por Novak y apoyadas por Ausubel: representaciones, conceptos y proposiciones. Siendo las representaciones el punto de partida del aprendizaje, los conceptos la realidad construida y las proposiciones los enlaces entre conceptos proveedores de significatividad, pero sin caer en la simple asociación (Novak, 1984).

Específicamente para los constructivistas el conocimiento es el desarrollo de estructuras cognitivas, las cuales son el resultado de la interconexión entre acciones y operaciones intelectuales, siendo elementos que mantienen conexión equilibrada para ser significativos y coherentes. Comprendido en términos generales por aprendizaje significativo y definido como el proceso por el cual un individuo elabora e internaliza conocimientos con base en experiencias anteriores relacionadas con sus propios

intereses y necesidades. El aprendizaje significativo ocurre a través de una interacción de la nueva información con las ideas pertinentes que existen en la estructura cognoscitiva, siendo la esencia del proceso del aprendizaje significativo, las ideas expresadas simbólicamente y relacionadas de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el estudiante ya sabe. Por lo tanto para Vygotsky como para Ausubel “la atribución de significados y la interacción social son inseparable” (Moreira, 1997 citado por Rodríguez, 2008, p.35).

El aprendizaje significativo es funcional y práctico porque los nuevos contenidos asimilados están disponibles para ser utilizados cuando se requieran y depende de la significatividad en el nivel de conexión entre los previos y los nuevos conocimientos. Ausubel (1976), plantea que la significancia del aprendizaje depende de la estructura cognitiva previa o sea el conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee y tiene debidamente organizados con respecto a un determinado campo del conocimiento procedente de la nueva información. Hace referencia al enfoque del aprendizaje de aprender a aprender que está directamente relacionado con la potenciación del aprendizaje, porque se estimulan las posibilidades de aprendizaje propias del ser, mejorado las destrezas y habilidades para apropiarse del conocimiento.

Schuell (1990), postula que el aprendizaje significativo es el resultado de teorías que han procurado replantear y resignificar la realidad del proceso de aprendizaje influido por el entorno, los actores educativos, los conocimientos y las relaciones intrínsecas. Es por ello que presenta el desarrollo en tres fases: inicial, intermedia y final.

Siendo la primera el agrupamiento de informaciones relacionadas pero con independencia conceptual que gradualmente van integrándose al construir suposiciones a partir de las experiencias previas.

En la segunda, configura una identidad a través de la similitud y asimilación, llegando a estructurar un modelo accesible y reconocible por sus características familiares y relacionables con la situación problema y sus opciones de solución o intervención. Por último la fase terminal, que es la interrelación de conocimientos más definidos y concretos, que representan la realidad construida desde el interior y puesta en escena dentro de un contexto, objetivo de la realización cognitiva o aprendizaje.

El proceso de aprendizaje, planteado de ésta manera, permite que las actividades iniciales sean realmente significativa, porque permiten el acercamiento al objeto de aprendizaje y las actitudes asumidas por el estudiante, las cuales le brindan la experiencia, que al final del proceso producen un cambio. Este esquema de actividades se refleja para mayor comprensión en la siguiente tabla.

Tabla 1.
Fases del aprendizaje significativo (Moreno 1998, p.121).

Inicial	Intermedia	Final
<ul style="list-style-type: none"> • Hechos o partes de información que están aislados conceptualmente. • Memoriza hechos y usa esquemas preexistentes (aprendizaje por acumulación). • El procedimiento es global. 	<p>Formación de estructuras a partir de las partes de información aisladas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión más profunda de los contenidos por aplicarlos a situaciones diversas. • Hay oportunidad para la reflexión y recepción de realimentación sobre la ejecución. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mayor integración de estructuras y esquemas. • Mayor control automático en situaciones (cubra abajo). • Menor consciente. La ejecución llega a ser automática, inconsciente y sin tanto esfuerzo.

<ul style="list-style-type: none"> -Escaso conocimiento específico del dominio (esquema preexistente). -Uso de estrategias generales independientes del dominio. -Uso de conocimientos de otro dominio. <ul style="list-style-type: none"> • La información adquirida es concreta y vinculada al contexto específico (uso de estrategias de aprendizaje). • Ocurre en forma simple de aprendizaje. • Condicionamiento. • Aprendizaje verbal. • Estrategias mnemónicas. • Gradualmente se va formando una visión globalizada del dominio. • Uso del conocimiento previo. • Analogías con otro dominio 	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento más abstracto que puede ser generalizado a varias situaciones (menos dependientes del contexto específico). • Uso de estrategias de procedimiento más sofisticadas. • Organización. • Mapeo cognitivo 	<ul style="list-style-type: none"> • El aprendizaje que ocurre en esta fase consiste en: <ul style="list-style-type: none"> a) Acumulación de nuevos hechos a los esquemas preexistentes (dominio). b) Incremento de los niveles de interrelación entre los elementos de las estructuras (esquema). • Manejo hábil de estrategias específicas de dominio
--	---	---

Fuente: Moreno, M. Desarrollo de ambientes de aprendizaje en educación a distancia (1998)

El objetivo de este aprendizaje se presenta de acuerdo a lo propuesto por De Zubiría (1995), en su Teoría Conceptual del Aprendizaje, a través de unas dimensiones específicas, que le dan la calidad de aprendizaje significativo, porque considera que solo se aprende lo que involucra directamente al estudiante, le llama la atención y satisface el interés. Estas dimensiones son (Zubiría, 1995, p.85):

- Contenido, lo que el aprendiz debe aprender (el contenido de su aprendizaje y de la enseñanza).
- Conducta, lo que el aprendiz debe hacer (la conducta a ser ejecutada).

Por lo tanto, “los contenidos de aprendizaje significativo son del tipo actitudinal, valorativo (ser); conceptual, declarativo (saber); y procedimental, no declarativo (saber hacer)” (Zubiria, 1999, p.45).

2.2.2. Dinámica del Aprendizaje Significativo

La característica más importante del aprendizaje significativo es que produce una interacción entre los conocimientos más relevantes de la estructura cognitiva y las nuevas informaciones, de tal modo que éstas adquieren un significado y son integradas en la estructura cognitiva de manera no arbitraria y sustancial, favoreciendo la diferenciación, evolución y estabilidad de los conceptos relevantes preexistentes y consecuentemente de toda la estructura cognitiva. (Ausubel, 1999).

Aprender significativamente supone modificar los esquemas conceptuales que el estudiante tiene, partiendo de su realidad y desarrollando su potencial de aprendizaje. En consecuencia las condiciones para conseguir esto serán: una actitud positiva por parte del estudiante y un contenido de aprendizaje que sea potencialmente significativo, aplicando los postulados del aprendizaje significativo que refiere Díaz y Hernández (2000), que están dirigidos entre otros aspectos a romper con el tradicionalismo memorístico que examina y desarrolla la memoria y la repetición.

El aprendizaje significativo se preocupa por los intereses, necesidades y otros aspectos, cargándolo de significancia y recuperando su intención motivacional de aprender , de allí vendrá el interés por el trabajo y las experiencias en el aula.

Para comprender como los estudiantes aprenden es necesario conocer y comprender los procesos que plantea Ausubel (1995), los cuales se activan cuando el estudiante recibe, elabora y responde a la información percibida y genera un trabajo mental complejo resignificando la realidad particular dentro de un proceso dinámico, que involucra el área cognitiva, afectiva y social.

Estos procesos anteriores dejan huella indeleble en la estructura mental, dibujando patrones de organización que facilitan al niño y a la niña, ordenar, clasificar, establecer relaciones de correspondencia o contradicción entre conceptos, permitiendo la interpretación de los productos de su creación y relacionándolos a través del recorrido cognitivo con los conocimientos previos hasta llegar a la construcción, explicando las interacciones dentro de ambientes intencionales de aprendizaje, donde se involucran procesos metacognitivos de acuerdo a la experiencia desarrollada, logrando transferirlos más allá del aula (Piaget, 1967 citado por Zubiria 2008).

Mejorando la apreciación estratégica del aprender, expuesta anteriormente, se ha extraído una tabla comparativa correspondiente al uso significativo del conocimiento, estableciendo cinco características fundamentales, necesarias para reconocer que si se ha

producido un aprendizaje significativo, reflejado en actitudes y percepciones efectivas del conocimiento adquirido, con presencia integrada a los conocimientos previos y los nuevos, logrando una extensión y refinamiento de los mismo, para realizar uso significativo del conocimiento sustentado en las habilidades mentales productivas desarrolladas e interiorizadas como acciones cotidianas de su estilo de aprendizaje.

Tabla 2.
Dimensiones del aprendizaje para ser significativo

Aprendizaje significativo	Clarificación de las relaciones entre conceptos	Enseñanza auto administrada bien diseñada	Investigación científica. Creación artística
Aprendizaje realizado por el estudiante	Presentación de la mayor parte de los libros de texto	Talleres escolares. Trabajos prácticos de laboratorio	Investigaciones y producciones sistematizadas
Aprendizaje memorístico	Tablas de multiplicar	Aplicación mecánica de fórmulas	Resolver un rompecabezas por ensayo y error
	Aprendizaje por recepción	Aprendizaje por descubrimiento guiado	Aprendizaje por descubrimiento autónomo

Fuente: Díaz y Hernández (2005) Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo

Como se puede apreciar la tabla 2 permite establecer la relación directa y conexiones entre los tipos de aprendizaje y los procesos mentales de elaboración intersicológica, guiadas por factores o elementos externos que coadyuvan a realizar una interiorización, construcción verbal y ejecución práctica e intrapsicológica o elaboraciones a partir de los conocimientos previos, hasta desarrollar competencias necesarias para abordar significativamente el proceso de aprendizaje desde sus

diferentes procedimientos, logrando la conexión entre los conocimientos previos y los nuevos elaborados.

Es por ello que si la escuela quiere promover espacios de aprendizaje significativo requiere cumplir mínimamente con unas condiciones básicas: la significatividad psicológica del sujeto, que es lo mismo que actitud favorable por el aprender y la significatividad del material presentado. De igual manera, estimular la interrelación armónica entre pares y estudiante-docente, se debe reconocer la importancia del desempeño docente para crear y adecuar diversos métodos didácticos que orienten el desarrollo de sus competencias (Delors, 1997), fomentando la socialización y el compromiso consciente del estudiante por alcanzar metas de eficiencia cognitiva que se verán reflejadas en los altos índices de rendimiento y satisfacción por el aprendizaje logrado, estableciéndose una construcción de conocimientos y el enriquecimiento del aprendizaje formal, apropiándose de su labor hasta alcanzar autonomía.

Pero, además, es indispensable identificar como reconocer que si se está produciendo un aprendizaje significativo, cómo evaluarlo, para determinar con precisión los alcances e impacto en la estructura mental cognitiva del estudiante para conciliar con el propósito del aprendizaje significativo, el cual se ha venido estructurando y delimitando, concretándolo en el ejercicio pedagógico académico de construir el significado de los conceptos básicos de la ciencia o materia de estudio,

mediante el análisis y síntesis progresiva de los conceptos primarios de la realidad del mundo físico y sociocultural, aprendidos en el transcurso de la vida, hasta lograr una reestructuración cognoscitiva.

Por lo tanto, para determinar si se está produciendo un aprendizaje significativo se debe hacer evidente la integración de los conceptos nuevos en la nueva estructura cognitiva y su relación con las actitudes que se asuman frente a las diferentes actividades y sus elaboraciones, para entender el complejo proceso de enseñanza aprendizaje, tomando como referente las estrategias, tanto de aprendizaje como de enseñanza.

Para poder predecir el grado de asimilación e interiorización de conocimientos y la significancia de éste aprender con relación al mismo estudiante y los subprocesos del aprendizaje, es necesario que se cumpla con las siguientes condiciones de planificación y ejecución (Bandura, 2003):

- Conocimiento estratégico y previo de los conceptos básicos del saber específico involucrado en la actividad.
- Habilidad para reconocer y aplicar estrategias cognitivas que le faciliten identificar, codificar, elaborar, memorizar, recuperar y transferir conocimientos.
- Actitud de disposición y atención hacia el aprender, mejorando su eficacia por medio del esfuerzo constante e identificación con el ambiente de aprendizaje preparado.

Estas condiciones se deben reflejar en su conducta observable, porque el estudiante es el actor activo del proceso, aporta sus experiencias, construye significados conceptuales estableciendo interacción entre el contexto y sus modelos mentales, hasta transformar estas habilidades mentales en habilidades de desempeño académico.

En conclusión, los aprendizajes significativos son formas de pensamiento y aproximaciones de los niños a la realidad, sólo se pueden evidenciar en las conductas y verbalizaciones que ellos muestran cuando manipulan los objetos, juegan, hacen una pregunta, realizan sus actividades cotidianas o interactúan con los demás. Los psicólogos llaman a estos efectos, desempeños, siendo entonces el conjunto de verbalizaciones y procedimientos (Otálora, 2010).

El aprendizaje significativo como proceso presupone tanto que el estudiante adopte una actitud de aprendizaje significativa, como que el contenido que aprende sea potencialmente significativo para él, es decir que sea enlazable con ideas de anclaje previas en su estructura cognitiva (Vygotsky, 1986).

Como docentes o guías mediadores del proceso es necesario desarrollar en los individuos la capacidad comprensiva, de almacenamiento organizado de la información, reconocimiento de la secuencialidad y apropiación interna de la estructura curricular para conectarlo significativamente con sus experiencias o conocimientos previos, esto es

realizar una planeación didáctica interesante, que invite a la indagación y ofrezca retos a sus esquemas mentales en la búsqueda de soluciones, como lo afirmó Bruner, que el aprendizaje por descubrimiento fomenta la significatividad lógica, incrementa el esfuerzo e interés por realizar un proceso eficiente y completo integrando lo que se sabe y lo que se quiere comprender y aprender.

El objetivo del educador, según la teoría cognitivista es crear o modificar las estructuras mentales para fomentar en ellas el conocimiento y proporcionar una serie de procesos que le permitan al estudiante adquirir los nuevos conocimiento paulatinamente, buscando comprender como funcionan los procesos de atención, memoria, percepción y demás habilidades, básicas para el aprendizaje (Duarte, 2003).

Bellester (2002) en su libro *El aprendizaje significativo en la práctica*, complementa esta afirmación, estableciendo que para hacer un aprendizaje significativo en el aula, se debe considerar un conjunto de variables indispensables, que son:

- a. El trabajo abierto.
- b. La motivación.
- c. El entorno
- d. La creatividad.

Todas ellas estructuradas desde la adaptación curricular, en una planeación de unidad didáctica abierta, creativa, motivadora y relacionada con el contexto. Ballester (2002) las resume en:

- Producir una retención más duradera de la información.
- Facilitar la adquisición de nuevos conocimientos relacionados con los anteriormente adquiridos de forma significativa, ya que al estar claros en la estructura cognitiva se facilita la retención del nuevo contenido.
- Se puede guardar en la memoria a largo plazo, ya que está relacionada la previa información con la nueva
- Es activo, pues depende de la asimilación de las actividades de aprendizaje por parte del estudiante.
- Es personal, ya que la significación de aprendizaje depende los recursos cognitivos del estudiante.

Para lograr ese nivel de efectividad en el aprender y apropiación de conocimientos es necesario que se prepara a los estudiantes para ser agentes educativos estratégicos, asumiendo los requerimientos de la globalidad de la cultura actual, en la que es necesario procesar y enfrentarse a grandes cantidades de información. Para realizar acciones reflexivas y críticas frente a la diversa información ofrecida dese el ámbito escuela, el estudiante deberá poseer esquemas de elaboración de conceptos a través de estrategias de aprendizaje adaptadas para los diferentes enfoques o asignaturas.

El aprender a aprender, descrito anteriormente, se sustenta con la planeación de estrategias de aprendizaje que permiten potenciar las actividades de aprendizaje por medio de operaciones y habilidades que el mismo estudiante ha adquirido y que le permiten seleccionar conscientemente para dar solución a problemas sobre contenidos de aprendizaje, coadyuvadas a su vez por procesos cognitivos básicos, conocimientos conceptuales específicos, estratégicos y metacognitivos. Las habilidades metacognitivas se empiezan a desarrollar entre los 5 y 7 años, y se continúan desarrollando a lo largo del periodo escolar, aunque hay muchas variaciones dentro de cualquier grupo de edad (Flavell, 1985).

Estas situaciones escolares demuestran que el conocimiento elaborado no es fiel reproducción de la realidad, sino una construcción del ser humano, a partir de los esquemas que ya posee, es decir, o sea, lo que ya construyó en su relación con el medio que le rodea.

Por lo tanto, se puede enfatizar que el proceso de aprender a aprender requiere de la participación consciente y activa del estudiante bajo la tutela directriz del docente, en un contexto cargado de motivadores que promuevan el interés por aprender, actitud que está en el interior de cada participante y trasciende sobre las relaciones lógicas y secuenciales de los conocimientos para transformar las estructuras cognitivas y retroalimentar las funciones mentales superior hasta alcanzar una modificación cognitiva permanente.

2.3.Estrategias de aprendizaje

Los canales de intervención en este proceso de enseñanza aprendizaje son las estrategias, planeadas de forma intencional y flexible por los docentes, ya sea antes de presentar el objetivo de estudio, para activar el conocimiento previo que trae el estudiante o para establecer conexiones entre el conocimiento previo y el nuevo, sustentado en las propias facultades superiores que ha logrado estabilizar en sus estructura cognitiva, como son la atención, codificación y clasificación para alcanzar un procesamiento profundo de la información, transformándola en conocimiento nuevo.

En esta investigación se le da prioridad al uso de estrategias pedagógicas que fomentan un aprendizaje significativo, teniendo en cuenta los procesos didáctico-pedagógicos recurrentes en las actividades de aula.

Al respecto Monereo, Castelló, Clariana, Palma y Pérez (2001), se adentran en los procesos de aprender a aprender, reconociendo que se debe apoyar este conocer con las estrategias de aprendizaje, porque estas facilitan el aprender a conciencia, ayudan a actuar estratégicamente ante una actividad de enseñanza-aprendizaje, logrando ser capaces de tomar decisiones conscientes para regular las acciones y alcanzar el objetivo perseguido.

Aunque también refieren a la necesidad de organizar estas actividades y procedimientos en estructuras delimitadas donde se perciba la organización y previsión de factores positivos para manejar las variables y orientar por medio de reagrupación de instrumentos y recursos reunidos dentro de un espacio educativo significativo, el cual se define como el escenario de aprendizaje retador y generador de múltiples experiencias:

Díaz y Hernández (2002), definen las estrategias de aprendizaje, como:

Conjunto de actividades, técnicas y medios que se planifican de acuerdo con las necesidades de los estudiantes, los objetivos que se buscan y la naturaleza de los conocimientos, con la finalidad de hacer efectivo el proceso de aprendizaje”. (p. 134)

Derry y Murhpy (1986, p. 275) las define como “conjunto de procedimientos o procesos mentales empleados por el individuo para facilitar la adquisición de conocimientos” .

Weinstern y Mayer (1986, p.315), las definen como “las conductas o pensamientos aplicados con la intención de influir efectivamente para solucionar efectivamente las tareas académicas” .

Zubiría, De Zubiría (1996), afirman que existe una diversidad de estrategias, pero, hay una característica común a todas ellas, requieren para su aplicación y desarrollo del pensamiento ponerlas en ejecución a través de ejercicios prácticos que exijan el reto de funcionamiento de las capacidades para sintetizar, analizar, abstraer, deducir, en una palabra pensar para aprender o aprender pensando.

Monereo, Castelló (2007, p.223) las definen como un:

proceso de toma de decisiones, consciente e intencional, acerca de qué conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales poner en marcha para

conseguir un objetivo de aprendizaje en un contexto definido por unas condiciones específicas.

De hecho, la clave de una actuación estratégica es la toma consciente de decisiones que permite analizar y optimizar los propios procesos de aprendizaje y pensamiento, y por ende, mejorar ese aprendizaje y los resultados y producciones que de él se deriven (Monereo, Castelló, 1997).

En cualquier caso la toma de decisiones frente a la escogencia de una estrategia de aprendizaje, partirá de entenderla como un medio para la construcción del conocimiento, a partir del análisis, la evaluación, el pensamiento crítico, la reflexión y el debate.

La correlación entre el tipo de estrategia y las metas de aprendizaje propuestas, posibilitan la creación de procesos pedagógicos, donde se combina y direcciona recursos didácticos para simular circunstancias y llevar a la vivencia práctica de los conocimientos, haciendo de ello un facilitador de recuerdo e interiorización de nuevos aprendizajes. Por lo tanto estos espacios educativos, siendo dinámicos y complejos reactivan la construcción de conocimiento y el desarrollo de competencias sociales y cognitivas en los niños.

Es por ello que se han planteado infinidad de definiciones frente a este término, estrategias de aprendizaje, aunque todas se concentran en definir las como procesos mentales que el estudiante diseña para aplicar a un determinado contenido y lograr su

aprendizaje, comprenderlo y darle un significado, por eso cuando se hace uso de las estrategias de aprendizaje se aprende más.

2.3.1. Uso y Clasificación de las estrategias de aprendizaje

La interrelación entre conocimiento, entorno, estudiantes y docentes, el protagonista es el aprendizaje de los estudiantes, el cual se debe distinguir por estimular el desarrollo de pensamiento, conllevando a convertir al estudiante en sujeto activo y autónomos, capaz de reconocer y seleccionar las estrategias que le permitan ser líder decisivo ante las vicisitudes de intercambio con el mundo y su realidad, construyendo el aprendizaje en diferentes contextos y dándole calidad de significatividad representativa de su interioridad y expectativas de vida.

Desde la orientación del Ministerio de Educación Nacional (MEN), se han definido cinco tipos de estrategia de aprendizaje, las primeras son para elaborar contenidos, la cuarta para controlar los procesos mentales y la última como apoyo (ensayo, elaboración, organización, control de la comprensión y planificación). Las cuales se clasifican de acuerdo a su funcionalidad escolar de la siguiente manera:

- Control y dirección de la actividad mental (planificación, regulación y evaluación)
- Procesamiento de la información (ensayo, asociación y elaboración para alcanzar la reestructuración de contenidos)
- Apoyo al procesamiento (afectivas)

Algunas estrategias relevantes establecidas por Newman y Wehlage (1993), para el aprendizaje están determinadas según las siguientes condiciones y aplicaciones:

- Cómo evaluar la ejecución cognitiva propia en una tarea dada.
- Cómo seleccionar una estrategia adecuada para un problema determinado.
- Cómo enfocar la atención a un problema.
- Cómo decidir cuándo detener la actividad en un problema difícil.
- Cómo determinar si uno comprende lo que está leyendo o escuchando.
- Cómo transferir los principios o estrategias aprendidas desde una situación aprendida a otra no entrenada.
- Cómo determinar si las metas son consistentes con las capacidades.
- Cómo conocer las demandas de la tarea.
- Cómo conocer los medios para lograr las metas.
- Cómo conocer las capacidades propias y cómo compensar las deficiencias

Newman y Wehlage (1993) plantean que las estrategias orientadas al aprendizaje auténtico desarrollan pensamiento de alto nivel, profundidad del conocimiento, conexiones con el mundo real, diálogo sustantivo y apoyo social para el aprovechamiento de este aprender.

Visto desde esta óptica el objetivo del proceso educativo deberá verificar que realmente conduce a un cambio de actitudes y concepciones del mundo, y la relación

objetiva del sujeto consciente con los factores del entorno, por lo tanto, para conducir a esta meta el aprendizaje formulado deberá ser significativo para las expectativas e intereses del estudiante y cumplir con una serie de condiciones: en primer lugar contar con la disposición del estudiante para aprender significativamente y que por otra parte que el material a aprender sea potencialmente significativo, esto es, pueda relacionarse con su estructura de conocimiento.

Para lograr esta condición el material debe poseer cierta lógica y que por otra parte la estructura mental del estudiante posea ideas previas con las que pueda relacionar y estructurar el nuevo conocimiento. La idea central de Ausubel (1999), es que el nuevo aprendizaje se instala en esquemas de conocimiento ya existentes.

En términos generales, los docentes que realmente desean fomentar estrategias de aprendizaje a sus estudiantes para convertir el proceso en un factor decisivo en la formación y proyección del individuo dentro de una sociedad de conocimiento y redes de aprendizaje, les es necesario, plantearse inicialmente lo que propone Monereo (2007, p.179) “enseñarles a reflexionar sobre su propia manera de aprender ayudándoles a analizar las operaciones y decisiones mentales que realizan, con el fin de mejorar los procesos cognitivos que ponen en acción”, lo que lleva a los docentes a replantearse sus propios métodos pedagógicos enfocados a la exploración y estructuración de comportamientos y actitudes, posibilitando que el estudiante identifique sus habilidades

y falencias, para ajustar sus expectativas de éxito al rendimiento obtenido, construyendo su propia identidad cognitiva.

El conclusión, el docente incide directamente sobre el aprendizaje, y parte de su compromiso dentro de su quehacer pedagógico es buscar las herramientas y recursos para que los estudiantes aprendan de forma significativa, es recomendable, como plantea Pozo (2007) que se enseñen estrategias de control y autorregulación, con lo que permitirá retroalimentar el proceso y estimular para que el estudiante sea autosuficiente, experto en aprender, logrando desarrollar métodos de aprender a aprender, siendo autónomo y generador de su propia aprendizaje.

En el siguiente cuadro extraído del libro Estrategias de Aprendizaje (Compilación de González-Pineda, Núñez J, 2002), recomiendan precisar sobre la incidencia de las estrategias de autorregulación, estableciendo para cada área acciones y estrategias precisas para intervenir y mejorar el aprendizaje, transformando el ámbito de enseñanza en un proceso de significatividad de los contenidos, de la siguiente manera:

Tabla 3.
Clasificación de Estrategias.

Estrategias de auto regulación	Estrategias cognitivas	Estrategias motivacionales	Estrategias de gestión de recursos
Planificación Supervisión Revisión Valoración	Selección Repetición Elaboración Organización	Sostenimiento de los compromisos e intenciones de estudio. Defensa de la imagen y el bienestar personal	Gestión del tiempo Gestión del entorno Gestión de la ayuda

Fuente: González-Pienda, Núñez J., Álvarez L, Soler E. (2002) Estrategias de Aprendizaje

Unos de los principios para la organización motivacional y que pueden ser aplicados en el aula son:

- La forma de presentar y estructurar la tarea.
- Modo de realizar la actividad.
- El manejo de los mensajes que da el docente a sus alumnos.
- El modelado que el profesor hace al afrontar las tareas y valorar los resultados.

Lamentablemente los imaginarios culturales de la sociedad colombiana, concentran sus esfuerzos por el modelo de la escolarización homogeneizadora, la cual pretende que todos los estudiantes desarrollen procesos cognitivos igualitarios en la aprehensión de los contenidos de aprendizaje, siendo el reflejo de una escuela tradicional, la cual unifica los comportamientos y los estilos de aprendizaje de sus estudiantes, vulnerando los derechos universales de niños y niñas, al no considerar las propias ideas, emociones y conocimientos construidos previos a la inmersión en el ámbito escolar y formulados a través de la interacción comunicativa y social impartida desde el hogar y el círculo comunitario donde inicio su desarrollo con persona única y diferencial, (Lopera, 2011).

Además, la orientación de docentes que recibieron su formación universitaria es desde un enfoque a ser receptores pasivos, aunque en la actualidad tienen como reto profesional desarrollar habilidades de pensamiento para enseñar a pensar a sus

estudiantes, siendo la expectativa global educativa, la formación de seres autónomos, con iniciativa, reflexivos, capaces de resolver problemas cotidianos y tomar decisiones.

Por lo tanto requieren hacer uso de herramientas didácticas innovadoras que estimulen el pensamiento creativo, haciendo necesario la incursión en un ámbito favorable para la adquisición de estrategias metodológicas al abordar el aprendizaje como líderes de su formación. Se ha demostrado que incursionar a través de estrategias de aprendizaje para alcanzar un aprendizaje significativo, si tiene repercusión en los actores educativos por igual, situación visibilizada en la investigación educativa realizada por Pachano y Serrentino, (2008, p.9), donde se evidenció que “a los maestros les permitió mejorar su práctica pedagógica, al actuar como mediadores de aprendizajes significativos a través del uso de estrategias constructivistas”.

Es por ello que las acciones conjuntas permitirán trabajar hacia una transformación y cambio de roles en el ámbito educativo, orientando a los educandos para ser personas autónomas, reflexivas y críticas, en beneficio de su propia realidad. En conclusión el docente, incide directamente sobre el aprendizaje, por lo tanto, las herramientas y recursos que implemente permitirá que aprendan de forma significativa. Es por ello que lo más recomendable, como plantea Pozo (2007), que se enseñe estrategias de aprendizaje, con lo que permite estimular el proceso formativo para que el estudiante sea autosuficiente, hábil en el aprender, logrando desarrollar estrategias de aprender a aprender, siendo autónomo y generador de su propia aprendizaje, haciendo

uso efectivo de estrategias cognitivas y metacognitivas y formalizando de esta manera un aprendizaje significativo.

En términos generales el aprender es el resultado de la intervención de diversos factores, tanto internos como externos, por eso al revisar la tendencia metodológica de aprendizaje, las estrategias que apoyan el accionar interno de aula y las disposiciones ambientales del contexto de este ámbito, direccionan la indagación profunda procurando generalizar los productos de la investigación en posteriores realizaciones en entidades educativas que simulen las características y condiciones, relevantes en la institución y en los procedimientos pedagógicos determinados como foco de observación, análisis y reflexión.

Posibilitando con esto la adecuación de resultados que se acerquen a la realidad social, cultural y educativa de los sectores geográficos, logrando un cambio efectivo que permanezca dinámicamente funcionando y proveyendo de transformaciones y ajustes para alcanzar las metas planteadas desde los proyectos administrativos nacionales, sectoriales y locales, acorde a las posibilidades y necesidades de las comunidades para ofrecer niveles de calidad de vida digna, en beneficio de la humanización de la educación.

Este logro de meta dignificaría a la educación, posesionándola dentro de las organizaciones comunitarias y sociales, ejes de la sociedad, recuperando su influencia

ideológica y transformadora, en la formación de seres liberados y autónomos satisfechos de su realización como personas, construyendo posibilidades de prosperidad y liderazgo enmarcados en propósitos de justicia y equidad.

Cuando se establece una formación articulada entre el aprendizaje significativo y las estrategias de aprendizaje proporcionadas por medio del diseño de ambientes de aprendizaje, se hace necesario considerar los procesos metacognitivos, ya que estos relacionan los aspectos cognitivos del estudiante con la participación del quehacer docente que aporta elementos formales para que el estudiante sea autónomo, en su proceso de aprender a aprender, pero también donde el mismo docente se sensibiliza frente a su disciplina académica, los procesos didáctico-pedagógicos, ofreciendo en forma contundente sobre su propia formación actualizada y la formación consecuente con la realidad social y laboral de sus estudiantes, brindando la enseñanza de las estrategias de aprendizaje en los contextos reales (Bernad, 2000; Gargallo, 2000) en los ambientes donde tiene lugar el aprendizaje, o sea, en el contexto ordinario del aula educativa

Bajo estas premisas de trabajo docente y formación de las nuevas generaciones, estaría gestionándose proyectos productivos duraderos y de trascendencia comunitaria, para cumplir con su misión de formar personas críticas y reflexivas, apropiadas de su proceso formativo con compromiso ciudadano.

En la actualidad no debemos enseñar sino dejar aprender, facilitando el desarrollo de la autonomía, singularidad, apertura y trascendencia de cada actor del proceso. Los modelos educativos presentes en la sociedad colombiana protegen la instrucción como canal de aprendizaje, transformando los entornos educativos de situaciones mecanicistas de memorización y repetición de contenidos, por el contrario buscar el acercamiento sensitivo a la información e indagación para llegar a la reflexión y criticidad del saber.

Para alcanzar esta meta se requiere del esfuerzo compartido entre estudiantes y docentes, logrando que los contenidos presentados sean realmente interesantes y por lo tanto generadores de un entorno escolar donde se encuentre sentido a los contenidos aprendidos. El docente influye en el aprendizaje del alumno, este punto es necesario citarlo, como lo sostienen quien realizo una investigación para el Diseño de un software educativo para propiciar el aprendizaje significativo de la geometría en la Educación Primaria (Cisneros, 2011), ya que sin el apoyo y preparación del docente no se puede lograr la implementación de materiales didácticos novedosos en el proceso de enseñanza aprendizaje, en consecuencia no se podría cumplir el objetivo satisfactoriamente, y esto aplica para realizar cualquier innovación en el ámbito educativo y más si este tiene injerencia dentro del aula de clase.

Pero como en toda acción humana, no basta con el deseo de aprender es necesario poseer el desarrollo de condiciones propias para acceder a este conocimiento y trascenderlo sobre la misma existencia individual (Morera y Novak, 1988).

Los niños en la edad temprana de la escolarización son capaces de aprender algunas conductas estratégicas, desarrollan la capacidad de controlar lo que van aprendiendo, generalizando sus nuevos conceptos de acuerdo como le funcionan ante su grupo inmediato y la retroalimentación que le fortalece en la nueva realización con dominio de la respuesta y la posibilidad de memorizar determinados contenidos para utilizarlos estratégicamente en la solución de situaciones de reto o esfuerzo de desempeño. Además es comprobado que el aprendizaje significativo empleado en el aula como herramienta cotidiana ayuda a los estudiantes a sentirse más competentes, expresarse, a sentirse motivados, ordenar y relacionar lo importante y ser capaz para plantear solución de los problemas (Álvarez, López, González, Núñez, González-Pineda, 2002, p.205).

Investigaciones realizadas desde la década de los setenta plantean que los estudiantes que alcanzan resultados de alto rendimiento y satisfacción frente al aprender se caracterizan por estas particularidades personales, de acuerdo a lo citado por Díaz y Hernández (2003, p.123):

1. Controlan sus procesos de aprendizaje.
2. Se dan cuenta de lo que hacen.
3. Captan las exigencias de la tarea y responden consecuentemente.

4. Planifican y examinan sus propias realizaciones, pudiendo identificar los aciertos y las dificultades.
5. Emplean estrategias de estudio pertinentes para cada situación.
6. Valoran los logros obtenidos y corrigen sus errores

Para comprender la importancia de introducir las estrategias de aprendizaje como herramienta base del proceso de aprender a aprender, enmarcado en enfoque de aprendizaje significativo, se hace necesario establecer la conceptualización actualizada de estrategias de aprendizaje, enfatizando que son las adoptadas por el agente educativo centro del aprender, el estudiante. En el libro *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*, las define como “procedimientos que un aprendiz emplea en forma consciente, controlada e intencional convirtiéndose en un instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas” (Díaz, Castañeda, Lule 1986, p.115).

Aprender significa adquirir información, retenerla y recuperarla en un momento dado, de tal manera que los contenidos, la información se han logrado entender estableciendo conexiones, que son ligaciones cognitivas permanentes entre los conocimientos previos, que deben ser suficientes y adecuados, para fortalecer la identidad con los nuevos conocimientos.

Por lo tanto, esta significatividad lógica se demuestra mediante la efectividad de respuesta ante preguntas directas del contenido aprendido, estableciendo relaciones y proponiendo soluciones, participando en debates aportando ideas concretas referidas al

contexto estudiado, planteando inquietudes, presentando información general en contenidos familiares, de tal manera que los conocimientos se presenten en forma organizada para usarlos en diferentes acciones de la cotidianidad, transformándolos en hábitos de interrelación sociocultural e incorporándolos como una estrategia para aprender.

Para tener claridad sobre cómo está constituido el aprendizaje significativo y su incidencia en las actividades de aula para alcanzar un verdadero aprendizaje, útil para el mismo estudiante y de relevancia social en el ámbito educativo, es necesario reconocer el término la significatividad lógica, que propone Ausubel (2000, p.225), referido al sentido característico del propio material de estudio, en sí:

El significado lógico se refiere a la capacidad que tiene el material de aprendizaje que se le brinda al estudiante al enlazarse formas no arbitraria y sustantiva con algunas ideas de anclaje que estén presentes en su estructura cognitiva y que sean pertinentes para ello. Debiendo ser, pues, un material no aleatorio, plausible, razonable.

Otro factor que permite asegurar que se ha dado aprendizaje significativo es la memorización comprensiva, la cual determina la construcción de una red de relaciones que facilita el recuerdo, de tal manera que las nuevas ideas se construyen sobre otras ya elaboradas y los contenidos se entienden dentro de la relación con otros contenidos.

Por lo tanto, los conocimientos aprendidos significativamente se pueden aplicar en situaciones distintas a aquellas en las que se han aprendido. El empleo de estrategias para fortalecer el aprendizaje favorece el desarrollo de las competencias para abordar

tareas nuevas. Lo que implica que la utilización de estrategias es necesario abordarla desde la edad inicial de educación estimulando el desarrollo personal e interacción con el contexto y su aprender mejorando expresión verbal y demás procesos cognitivos (Álvarez, López, González, Núñez J, González-Pienda, 2002).

La aplicación no es solo la utilización de lo aprendido, es el enriquecimiento de lo que se sabe, es la aplicación de lo aprendido en diferentes contextos y situaciones de la cotidianidad, dentro y fuera del aula de clase. Un elemento de vital importancia en el desarrollo de las estrategias de aprendizaje lo constituye el ambiente de aprendizaje que de acuerdo con Honebein (1996) debe contemplar los siguientes aspectos:

- Animar la propiedad y voz en el proceso de aprendizaje.
- Animar el uso de formas de representación múltiples.
- Promover el uso de la autoconciencia del proceso de construcción del conocimiento.
- Oportunidad de experimentar la construcción del conocimiento.
- Oportunidad de experimentar y apreciar múltiples perspectivas.
- Incluir el aprendizaje en contextos reales y relevantes.
- Incluir el aprendizaje de la experiencia social.

Lo que quiere decir entonces que un Ambiente de Aprendizaje busca brindar a los estudiantes las herramientas para que logren fortalecer habilidades para el aprendizaje autónomo. Marzano (1998) en su libro Dimensiones del Aprendizaje, las describe como campos de interrelación: conocimiento-sujeto –ambiente-estrategias de aprendizaje, claramente definidas y establecidas en una correlación implícita determinante, porque se puede avanzar a través de ellas con la guía del docente, pero siendo el estudiante el primero implicado y quien define la productividad del proceso.

Por lo tanto, este aprendizaje va más allá de una información teórica para una presentación rígida, debe producirse como el resultado de un proceso complejo llevado a cabo durante varias sesiones de trabajo, especialmente colaborativo, acompañado de tareas que ayudan a los estudiantes a utilizar el conocimiento de manera significativa, y para ello de acuerdo a lo expuesto por Marzano (1998) debe incluir tres características: tareas a largo plazo, multidimensionales y dirigidas por el mismo. Además, de estar construido por actividades de diferente tipo, como son: indagación, toma de decisiones, invención y evaluación.

La siguiente tabla ilustra esta interrelación de factores partiendo del tipo de proceso cognitivo que se interviene hasta el resultado efectivo cuando es el estudiante quien desarrolla la habilidad y adquiere la estrategia de aprendizaje para el uso en su cotidianidad.

Tabla 4.

Clasificación de las estrategias de enseñanza según el proceso cognitivo

Proceso cognitivo en el que incide la estrategia	Tipos Objetivos o propósitos	Efectos esperados en el alumno
Activación de conocimientos previos	Pre interrogantes de estrategia de enseñanza	Conoce la finalidad y alcance del material y cómo manejarlo Identifica lo que se espera de él al terminar de revisar el material
Generación de expectativas apropiadas	Actividad generadora de información previa	Le ayuda a contextualizar sus aprendizajes y a darles sentido
Orientar y mantener la atención	Preguntas insertadas	Practica y consolida lo que ha aprendido Resuelve sus dudas Se autoevalúa gradualmente
	Ilustraciones,	Facilita la codificación visual de la información
	Pistas o claves tipográficas o discursivas	Mantiene su atención e interés Detecta información principal Realiza codificación selectiva

Promover una organización más adecuada de la información que se ha de aprender (mejorar las conexiones internas)	Mapas conceptuales Redes	Realiza codificación visual y semántica de conceptos, proposiciones y explicaciones Contextualiza las relaciones entre conceptos y proposiciones
	Semánticas Resúmenes	Facilita el recuerdo y la comprensión de lo más importante de un texto
Para potenciar el enlace entre conocimientos previos y la información que se ha de aprender (mejorar las conexiones externas)	Organizadores previos	Hace más accesible y familiar el contenido Elabora una visión global y contextual
	Analogías	Mantiene su atención e interés Detecta información principal Realiza codificación selectiva

Adaptación estrategias de enseñanza-aprendizaje Díaz y Hernández (1998)

1.7. 2.4. Ambientes de Aprendizaje

2.4.1 Contextualización

La palabra "ambiente" data de 1921, y fue introducida por los geógrafos que consideraban que la palabra "medio" era insuficiente para dar cuenta de la acción de los seres humanos sobre su medio. Según (Raichvarg, 1994 citado por Duarte, 2003, p.131):

El ambiente, es el producto de la interacción del hombre con el entorno natural que lo rodea. Planteado desde el ambiente educativo es una interacción activa que involucra al ser humano y, por tanto, involucra las acciones pedagógicas de quienes aprenden en condiciones de reflexionar sobre su propia acción y sobre las de otros, todo alrededor de las condiciones y relaciones con el contexto.

El ambiente escolar es considerado en términos generales como la construcción diaria, la reflexión cotidiana, la planeación pertinente que ofrece diversidad y enriquece la vida interna escolar, por lo tanto la expresión ambiente de aprendizaje induce a pensar en el encuentro de individuos que con su actuar lo transforman y reconstruyen. Es un espacio educativo significativo, aquel que facilita la observación y el análisis de

indicadores de desarrollo con relación a los diferentes dominios de conocimiento (Otálora, 2010).

Las políticas educativas colombianas han promovido proyectos locales como el de Ciudad Educadora, ofreciendo propuestas educativas para interactuar con el medio como herramienta pedagógica, descentrando la acción formativa del interior de las aulas, proyectando ambientes educativos que ofrezcan un sano desarrollo de los estudiantes como ciudadanos partícipes, constructores de redes sociales con el fin específico de aprender y educarse (Ospina 1999).

Si se parte del supuesto de que el diálogo genera reflexión, las personas que participan en ambientes colaborativos de aprendizaje, están también obligadas a reflexionar, a reencontrarse, a evaluar alternativas, a prestar cuidadosa atención a las definiciones y a los significados, a reconocer opciones en las que antes no se había pensado y, en general, como dice Accorinti (2001), a realizar un amplio número de actividades mentales, ideas análogas a las señaladas por los teóricos cognitivos como Piaget (1999), Bruner (1991), Vygotsky (1979). Además, los Programas de Educación Básica optan por un sistema abierto, ya que permite que los actores del proceso educativo interactúen con el contexto y el ambiente inmediato.

Por lo tanto si se diseñan ambientes de aprendizaje como apoyo para estructurar estrategias de aprendizaje que favorezcan el aprendizaje significativo, los niños y niñas

estarían expuestos a diversos estímulos que darían significado al aprendizaje y estimularían su actitud para acceder a los conocimientos que referencian su contexto.

Esta afirmación, permite reflexionar acerca de la misión trascendente de la escuela en la subsistencia de cualquier comunidad humana, pero más relevante cuando es una comunidad de aprendizaje y proporciona las condiciones para la construcción de conocimientos, por lo tanto, al resignificar las estrategias de aprendizaje como medio para alcanzar el aprendizaje significativo de estas comunidades dentro de ambientes estimulantes, posibilitando el desarrollo y adquisición de habilidades, competencias y saberes, siendo este el andamiaje para conducir la formación de individuos autónomos, creativos y reflexivos, que la modernidad convoca para este siglo.

2.4.2. Diseño de Ambientes de Aprendizaje

De acuerdo a la propuesta de la Secretaria de Educación del Distrito (en adelante SED) en su propuesta de Reorganización Curricular en Ciclos (RCC), establece tres momentos en el diseño de ambientes de aprendizaje, los cuales se deben dar no necesariamente en una secuencia estática, pero si debe considerar todos, de ello dependerá la efectividad de las metas de aprendizaje orientadoras (SED, 2012).

Los ambientes de aprendizaje entendidos como procesos pedagógicos y sistemáticos tienen una lógica secuencial y didáctica, que contempla los siguientes momentos:

Contextualización del aprendizaje y motivación, Concepciones previas, Propósitos de formación, Planteamiento de la estrategia de evaluación, Desarrollo

y potenciación de los aprendizajes consolidados y lectura del avance del proceso, Evaluación y proyección de aprendizajes (SED, 2012, p.193).

El ambiente de aprendizaje estimula los aprendizajes esenciales que se determinan a partir del contexto social y cultural y deberán ser la meta de la formación escolar. Es por ello que el uso de juegos didácticos como recurso pedagógico, mejora la comprensión y la asimilación de los conocimientos abstractos en los niños y niñas. El enriquecimiento de estos espacios hace viable el aprendizaje, siempre que se adapte a ser, como dice Otálora (2010), un espacio educativo que promueva el principal sentido de la educación, quiere decir, el aprendizaje y el desarrollo humano. Solo así se puede considerar un ambiente significativo de aprendizaje.

Esto demuestra la validez de la transformación que imprimen las estrategias en el diseño de ambientes de aprendizaje para acceder con mayor efectividad al conocimiento y hacer uso práctico de ellas dentro de la planificación de un ambiente de aprendizaje (Philco, 2009). Es por ello que La Secretaría de Educación y Cultura de Antioquia, en Colombia, viene realizando acciones orientadas al desarrollo de prácticas investigativas por parte de los docentes, actualmente existen grupos de maestros realizando investigaciones sobre ambientes de aprendizaje en relación con los procesos cognitivos, las relaciones participativas y democráticas de la comunidad educativa y los ambientes lúdicos.

De igual manera, la relación entre la lúdica y el aprendizaje es el tema abordado por uno de los estudios de la Fundación FES (1993), en donde se presenta una mirada a las complejas relaciones que existen entre el juego y la pedagogía. Además, se sugiere asumir el juego y utilizar los materiales educativos desde una postura crítica e innovadora que permita contribuir a la construcción significativa del conocimiento con los niños que asisten a las escuelas colombianas.

Según lo manifiesta Lucié Sauv  (1994, pp. 21-28), el estudio de los diferentes discursos y la observación de las diversas prácticas en la educación relativa al ambiente ha permitido identificar seis concepciones sobre el mismo:

1. El ambiente como problema... para solucionar: este modelo intenta llevar al estudiante a la identificación de problemas ambientales después de apropiarse unos conocimientos relacionados con la investigación, evaluación y acción de los asuntos ambientales.

2. El ambiente como recurso...para administrar: Se refiere al patrimonio biológico colectivo, asociado con la calidad de vida. Por ser un recurso, el ambiente se agota y se degrada, por ello se debe aprender a administrarlo con una perspectiva de desarrollo sostenible y de participación equitativa.

3. EL ambiente como naturaleza...para apreciar, respetar y preservar: Ello supone el desarrollar de una alta sensibilidad hacia la naturaleza y su conocimiento y la toma de conciencia de que somos parte de ella.

4. El ambiente como biosfera...para vivir juntos por mucho tiempo: Lo cual invita a reflexionar en una educación global, que implica la comprensión de los distintos sistemas interrelacionados: físicos, biológicos, económicos, políticos. Desde ésta noción se otorga un especial interés a las distintas culturas y civilizaciones y se enfatiza el desarrollo de una comunidad global (ciudadanía global), con una responsabilidad global.

5. El ambiente como medio de vida...para conocer y para administrar. Es el ambiente cotidiano en cada uno de los espacios del hombre: Escolar, familiar, laboral, ocio. El ambiente propio para desarrollar un sentimiento de pertenencia, donde los sujetos sean creadores y actores de su propio medio de vida.

6. El ambiente comunitario...para participar. Se refiere a un medio de vida compartido, solidario y democrático. Se espera que los estudiantes se involucren en un proyecto comunitario y lo desarrollen mediante una acción conjunta y de reflexión crítica.

Cada una de estas concepciones define unas prácticas que desde su especificidad se complementan, de manera que pensar en el diseño de un ambiente de aprendizaje implica la construcción de una realidad compleja y contextual, que sólo se puede abordar desde la pluralidad de perspectivas, condición propia del ambiente educativo.

- Por lo tanto, para que los ambientes de aprendizaje alcancen los propósitos de significancia del aprender, requieren seguir una secuencia de momentos acompañados de estrategias de aprendizaje acordes a la finalidad del momento procesual de formación, la Cartilla de Maestros para Maestros, publicación producto de las conclusiones del Plan Decenal de Educación 2006, propone la planificación de diseños curriculares acordes con los niveles de desarrollo psiconeurológico de los estudiantes, para concretar actividades de acuerdo a las etapas de desarrollo, condiciones ambientales, curriculares, sociales, interés y

expectativas de los agentes educativos, se sugiere seguir esta secuencia (PDE, 2006, pp.49 - 52)

:

- Motivación: incentivar e identificar propósitos y finalidades pedagógicas y personales frente al nuevo conocimiento propuesto
- Interacción guiada: poner en situaciones práctica el control emocional y sus habilidades para el trabajo colectivo.
- Ejercicio experiencial: participación activa y de intercambio.
- Exploración de conocimientos previos: reconocer, jerarquizar y concluir las bases cognitivas que se conectaran entre sí, para fortalecer la pertinencia y autonomía del nuevo saber. Traspasando de noción a concepto.
- Desarrollo del aprendizaje: pone en contacto directo con una realidad que están en proceso de reconocer.
- Aclaración de dudas surgidas del contraste
- Ejemplificación y aplicación: ejecución dentro de la cotidianidad con visión de la realidad creada y comparada con la imagen del entorno formal.
- Contrastar y confirmar sus aprendizajes: poner en ejercicio discursivo para argumentar la validez del nuevo conocimiento,

Aplicación o Proyección a la vida cotidiana: crear sus propias conclusiones respecto del significado cotidiano de lo aprendido.

En ambientes de aprendizaje diseñados bajo estas condiciones se percibe que el rol del estudiante y el docente han venido cambiando, ya el estudiante debe asumir la responsabilidad de sus propios procesos de aprendizaje y la postura del docente se modificó, ya no es la fuente de sabiduría, y en mejores términos, fuente de información, es otro participante activo más de esta comunidad de aprendizaje, su rol es ahora de mediador entre el estudiante y el conocimiento, propiciar la exploración y el descubrimiento, brindar herramientas para promover la autoformación de sus estudiantes (PDE, 2006)

En el Plan Decenal de Educación (2006) se mencionan algunas necesidades, identificadas como la columna vertebral de la educación, y que aportan algunas pistas para pensar en los ambientes educativos, ellas son:

- Planteamiento de problemas, diseño y ejecución de soluciones.
- Capacidad analítica investigativa.
- Trabajo en equipo, toma de decisiones y planeación del trabajo.
- Habilidades y destrezas de lectura comprensiva y de expresión oral y escrita.
- Capacidad de razonamiento lógico-matemático.
- Capacidad de análisis del contexto social y político nacional e internacional.
- Manejo de la tecnología informática y del lenguaje digital.
- Conocimiento de idiomas extranjeros.
- Capacidad de resolver situaciones problemáticas.

Todas estas necesidades, incrementan la validez de la propuesta de este proyecto investigativo, porque es conveniente para la prosperidad de la nación y la autonomía legislativa, contar con herramientas desde la escuela para construir caminos de justicia y equidad, ya que la democracia impone la condición de toma de decisiones y corresponsabilidad social de todos, incentivando el trabajo en equipo de las diferentes entidades comunitarias para salvaguardar la finalidad formativa a través de la identificación de factores, estrategias y características particulares de los actores educativos, en especial ahora que presenta nuevas alternativas de trabajo docente en procura de establecer reales condiciones de vida digna a través de la educación.

De nada serviría si un espacio se modifica introduciendo innovaciones en sus materiales y se mantienen inalterables unas acciones y prácticas educativas cerradas, verticales, meramente instruccionales.

Para lograr esto se deberá de propiciar un ambiente que posibilite la comunicación y el encuentro con las personas, dar lugar a materiales y actividades que estimulen la curiosidad, la capacidad creadora y el diálogo, y donde se permita la expresión libre de las ideas, intereses, necesidades y estados de ánimo de todos y sin excepción, en una relación equilibrada con la cultura y la sociedad en general. En la dinámica funcional organizativa de Ambientes de Aprendizaje se hace necesario considerar los principios propuestos por la Fundación FES (Cano, 1995, pp. 32-63).

- Principio N 1: El ambiente de la clase ha de posibilitar la construcción factible de un grupo humano cohesionado con los objetivos, metas e ilusiones comunes.
- Principio N 2: El entorno escolar ha de facilitar a todos y a todas el contacto con materiales y actividades diversas que permitan abarcar un amplio abanico de aprendizajes cognitivos, afectivos y sociales.
- Principio N 3: El medio ambiente escolar ha de ser diverso, ofrecer escenarios distintos dependiendo de las tareas emprendidas y de los objetivos perseguidos.
- Principio N 4: El entorno escolar ha de ofrecer distintos subescenarios de tal forma que las personas del grupo puedan sentirse acogidas, según distintos estados de ánimo, expectativas e intereses
- Principio N 5: El entorno ha de ser construido activamente por todos los miembros del grupo al que acoge, viéndose en él reflejadas sus peculiaridades, de su propia identidad.

Los espacios educativos al ser significativos permiten a los agentes educativos observar, describir y analizar fácilmente los desempeños de los niños en las actividades que les proponen y hacer seguimiento a la manera cómo cambia a través del tiempo. (Valenzuela y Flores, 2012). Además se debe considerar que los estudiantes seleccionados como muestra corresponden a un período de formación donde pueden mejorar sensiblemente sus potencialidades cognitivas, si se encuentran dentro de un ambiente generador de experiencias que constituyan la plataforma de crecimiento y desarrollo integral

Las propuestas teóricas presentadas buscan resolver la pregunta central de esta investigación ¿Qué estrategias pedagógicas fortalecen el aprendizaje significativo en los estudiantes de grado primero?, cuestionamiento que surge de la reflexión constante sobre el rol docente, su quehacer pedagógico y la incidencia de los procesos de aula sobre el éxito del proceso enseñanza aprendizaje, apoyándose en la aplicación de la Teoría del Aprendizaje Significativo propuesta por Ausubel..

El planteamiento de Marzano (2003) describe el aprendizaje desde dimensiones, lo que permite concentrar las acciones resultado del proceso formativo, a través del énfasis en elaboraciones, realizaciones y actitudes desarrolladas como consecuencia de la transferencia de conocimientos logrados mediante la implementación de recursos estratégicos que facilitan la adquisición de habilidades y competencias a nivel de la exigencia de calidad educativa, tales como: Comprensión e integración de conceptos,

Interpretación, síntesis y clasificación en diversas acciones cotidianas, considerados como hábitos de pensamiento, insumos para la toma de decisiones con elementos de juicio y evaluación de los factores y sus relación causa efecto; determinando un amplio ámbito para la creación e iniciativa.

Lo que en términos generales demuestra la adquisición concreta y consciente de un pensamiento innovador, queda sustentado en la indagación y reflexión, porque de esta relación se establece la base de la calidad educativa, que es en la actualidad un reto nacional, calidad educativa a través de la calidad humana.

Para realizar una acción consistente con el anterior postulado de evaluación psicoeducativa y comprobación objetiva, se debe remitir el trabajo académico al empleo de metodologías de trabajo en equipo posibilitando un aprendizaje significativo basado en solución de problemas y formulación de proyectos, los cuales facilitan reconocer las condiciones, procesos para plantearse metas a partir del nivel de desarrollo cognitivo, completando las expectativas e interés propios de cada etapa evolutiva del estudiante. De igual manera el aprendizaje significativo requiere atender unas condiciones para concretar las acciones en el aula de clase.

Entre estas condiciones señaladas para proyectar el aprendizaje significativo en el aula de clase, se debe considerar la selección de un currículo globalizado y articulado que genere relaciones complejas e integradoras, una planificación de contenidos

curriculares más allá de la disciplina del saber específico, con ajustes de acuerdo a las características de los niños y niñas, para lograr profundización y extensión progresiva, de tal manera que pueda ir integrando y sintetizando los conocimientos base de la construcción acorde a la realidad y percepción del mundo concreto actual.

Ausubel (1999), propuso como herramienta para la organización, elaboración y reestructuración de conocimientos los organizadores previos, porque generan actitud de asombro y exploración cognitiva, ajustándose a las exigencias del entorno y dar respuesta a sus necesidades y expectativas de vida, siendo contextualizada y estratégica esta construcción para acceder al aprender con significancia.

Concluyendo este apartado se resumen las principales Teorías del Aprendizaje que sustenta el Aprendizaje Significativo como son: Piaget, Vygotsky, Brunner, Zubiria. Todos inscritas por sus planteamientos al modelo constructivista, que ha ido evolucionando para brindar mayores condiciones hacia un aprendizaje esencial, que reflejen el desarrollo y maduración de los procesos mentales, de tal manera que mantenga un carácter permanente y contextualizado con las exigencias de la modernidad.

Se resalta, con la anterior afirmación, las condiciones necesarias para que se produzca este tipo de aprendizaje, siendo ellas la significatividad lógica del material, que refiere a la cohesión existente entre el contenido y la construcción de significados, y la

significatividad psicológica del material, que ocurre cuando se establece relaciones no arbitrarias entre los conocimientos previos y los nuevos. Esta acción se ve determinada por el grado de evolución y maduración de las funciones básicas de los estudiantes, mediante la motivación: , que es la disposición subjetiva o actitud favorable hacia el aprendizaje, por parte de la estudiante. Es por ello que se considera opción adecuada el acercamiento conceptual a la Teoría de la Asimilación de Ausubel (1999), reconociendo la influencia de sus postulados, porque determinan que las estructuras cognitivas se constituyen a partir de las conexiones entre los conocimientos previos y las experiencias directas con los nuevos conocimientos, sujetos a la vivencia de la realidad personal.

Como el aprendizaje significativo es un proceso en dos vías, se requiere inicialmente un estudiante motivado por aprender, dispuesto a explorar, indagar, deducir y evaluar su propio aprender. También, se requiere que el otro actor del proceso educativo esté dispuesto, capacitado y motivado para enseñar significativamente.

3. Metodología

Este capítulo presenta los procesos que permitieron comprender cuales son las causas y factores de la problemática detectada en estudio, para ello se optó por una metodología cualitativa, estableciendo relación entre el problema a investigar y el método para abordarla, de tal manera que se profundizó en diferentes aspectos relacionados como la comprensión de las estrategias didácticas que elaboran los docentes y las estrategias de enseñanza que permiten la construcción de estrategias de aprendizaje, logrando establecer las características de éste fenómeno social que repercute sobre la calidad educativa de la población seleccionada.

Para obtener los datos requeridos se diseñaron un conjunto de instrumentos que pretendieron dar luces a la solución buscada, estableciendo elementos de análisis que facilitaron la comprensión. Por lo tanto en este capítulo se exponen los procedimientos realizados e instrumentos diseñados para la recogida de información, logrando establecer la validez y fiabilidad de los mismos por medio de la prueba piloto.

Se tiene en cuenta la relación teórica presentada en el capítulo anterior y los criterios que sustentan los parámetros de la estructura de los instrumentos, de tal manera que conduzca a lograr la precisión en información, porque de este análisis depende la efectividad de los resultados y posteriores investigaciones a partir de los postulados y conclusiones elaboradas, al finalizar el trabajo de campo.

1.8. 3.1. Enfoque metodológico

El enfoque cualitativo, según Taylor y Bogdan (citados por Valenzuela y Flores (2012), es un tipo de investigación flexible, donde se estudia la calidad de las actividades, relaciones o instrumentos en una determinada situación o problema para analizar profundamente y en detalle, un asunto o actividad en particular, logrando comprender el fenómeno a estudiar en profundidad más que de exactitud, porque refiere a un comportamiento humano que puede variar dentro del tiempo o por circunstancias del entorno que no son manipulables.

En este tipo de investigación, el investigador tiene intereses puestos en establecer como los individuos estructuran sus entornos, plantean sus experiencias y como a estas les atribuyen significados desde sus diversas miradas y reflexiones. Se contempla desde sus principios al investigador cualitativo, quien es un instrumento más, es el encargado de asumir y direccionar los procesos investigativos, ser posibilitador, agente potencial receptivo, para diseñar experiencias a través de las cuales se logre abstraer información y hacer un análisis de la misma, obteniendo con ello respuesta a las preguntas complementarias.

El investigador, siendo el principal instrumento en la búsqueda de información, se encarga de orientar el proceso investigativo siendo participe activo e imparcial. Para los procedimientos concernientes a la indagación fundamentada en la observación, se

interactúa con los participantes a través de una entrevista semi-estructurada aplicada a las docentes y directoras de cada grado primero de la institución, observación de clase utilizando una rejilla de observación que permite reconocer e identificar factores y recursos que influyen sobre la respuesta actitudinal y comportamental de la población muestra. Al igual el diseño de una Lista de Cotejo que presenta ítems que informan sobre aspectos relacionados con comportamientos de estudiantes en situaciones de aprendizaje significativo, manteniendo fines similares al anterior. Además se confronta la correlación de factores y eventos didáctico-pedagógicos mediante la revisión de documentos, seleccionando para este caso específico los formatos de parcelación y observadores individuales de estudiantes. Por lo tanto el estudio es básicamente descriptivo, profundizando en los actores educativos, profesores, niños y niñas de la institución objeto de este estudio y el contexto en el cual ocurre el proceso.

Se seleccionó el modelo de investigación cualitativa porque es apropiado para investigaciones a pequeña escala, en un marco limitado de tiempo, espacio y recursos. Siendo bastante significativo, como sugiere Ortiz (2009), para llevar a cabo las siguientes acciones:

- La toma de decisiones basadas en la objetividad.
- La observación, como vía de conocimiento de los hechos cotidianos y científicos.
- Acercamiento al conocimiento real, porque parte de un objetivo de investigación, previamente formulado.

Para esta tesis se ha establecido, a partir de indagación previa, la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué estrategias pedagógicas fortalecen el aprendizaje significativo en los estudiantes de grado primero? Se estable que está encaminada al proceso de búsqueda y reconocimiento de los factores y elementos que puedan incidir determinando repercusión en la relación educativa y explicación fenomenológica de esta relación. Se debe considerar que para este caso, no son controlables los factores y elementos intervinientes, por el contrario, al depender de la interacción con grupos humanos que tiene tendencia a variar en diferentes proporciones.

A partir de esta aclaración se vislumbra que esta investigación tiene un enfoque con tendencia exploratoria e inductiva, porque se pretende analizar y entender como los estudiantes construyen experiencias y estrategias que dinamizan el aprender y ofrecen otras alternativas de conocimiento, dentro de su ámbito escolar.

Como la problemática planteada se refiere para su indagación al proceso de observación participante, donde el investigador puede permearse con las condiciones de la población, reconociendo el contexto y verificando la validez de los datos, porque la información recogida es el reflejo de los hechos tal y como se presentan en el contexto natural, de acuerdo con un objetivo específico y siguiendo un plan sistemático de actuación.

Los resultados recolectados a través del método cualitativo serán de gran ayuda, tanto para los estudiantes como para la institución y su búsqueda por potenciar estrategias de aprendizaje significativo, paralelo con el desarrollo de competencias que deriven en un nivel de desempeño acorde con los estándares establecidos para este ciclo, aportando a los procesos cognitivos que se vienen estructurando mediante la formación escolarizada.

La información registrada y consignada por escrito, sirvió de base para sustentar y profundizar en el análisis, permitiendo establecer inferencias. En ese momento se ratificó la versatilidad del investigador al completar los registros y confrontar datos para soportar la confiabilidad y toma de decisiones, revisando las tendencias y relevancia del hecho y la interpretación de los datos (Valenzuela, 2013).

Se realizó la interpretación en forma ajustada a una realidad, sin perder la objetividad, toda la información recopilada, fue de gran ayuda tanto para los niños y niñas de la institución, como para los docentes y directivas, brindándoles opciones de reflexión y transformación mejorando los índices de permanencia, niveles de acierto en el desempeño de las pruebas distritales y lo fundamental, arraigó hábitos de trabajo formativo intencionado desde el aula de clase, realizando una verdadera educación para el siglo XXI.

A partir de esta presentación de argumentos se pudo determinar que este enfoque es básicamente exploratorio e inductivo porque abarca “la formulación de hipótesis e ideas derivadas del objetivo de estudio” (Yin, 1989, p.29).

La investigación conducida dentro del paradigma cualitativo está caracterizada por el compromiso para la recolección de los datos desde el contexto en el cual el fenómeno social ocurre naturalmente y para generar una comprensión que está basada en las perspectivas del investigador (Yin, 1989).

1.9. 3.2. Diseño Metodológico

Determinando cual era el diseño investigativo, permitió recrear un ambiente de formalidad, importante para percibir los elementos relacionados e identificar cuáles son los factores que por prioridad encierran un enfoque decisivo sobre la solución a la problemática, ajustándola a la comunidad sobre la cual se pretendió intervenir sin convertirse el mismo investigador en factor modificador.

Es por ello que al haber realizado un estudio reflexivo sustentado en la literatura y procesos de análisis de investigaciones correlacionadas, permitió dar una factibilidad para cuestionar, reconstruir y replantear nuevas visiones de manera precisa.

En este estudio investigativo prevalece la calidad del procedimiento porque se parte de las conductas y emociones que la población escolar, tan susceptible de ser

alterada y por lo tanto transformada la acción misma de la investigación. De igual manera fue necesario determinar instrumentos de recolección acordes con el paradigma de investigación.

En todo proceso crítico social humanista donde se evidencian comportamientos y emociones, es necesario mejorar las relaciones éticas para fortalecer la intención y alcanzar los propósitos, de tal forma que permeen el entorno y su proyección sea permanente y de constante evolución.

Es por ello que este capítulo se convierte en la parte neural de todo la investigación porque permite el salto definitivo entre la intención y la acción misma, en la realización y resultado positivo de toda investigación científica.

Los teóricos en este tema, han diversificado el ejercicio de indagación, selección e interpretación de datos, determinando las propiedades esenciales del estudio de casos en particular, porque se concentra en la presencia objetiva de las condiciones de la muestra establecida, para lograr describir a detalle las relaciones y afectaciones, heurístico, relacionado con la obtención de metas e inductivo, porque parte de la generalidad para refinar los datos y concentrarse en la particularidad del fenómeno.

Por lo tanto, este diseño metodológico favorece un estudio descriptivo, para identificar y caracterizar los distintos factores que ejercen influencia en el fenómeno

analizado, que para el caso actual de investigación, es el reconocer cuáles son las estrategias del aprendizaje que generan un aprendizaje significativo, favoreciendo el desempeño efectivo frente a los procesos de aprendizaje emprendidos y de los cuales se quiere minimizar la incidencia en deserción, pérdida de la motivación por permanecer en el sistema educativo y no promoción escolar de los estudiantes de esta población específica. Además, este diseño también es de carácter exploratorio, porque pretende conseguir un acercamiento entre las teorías descritas en el marco teórico y la realidad objeto de estudio. (Maxwel, 1998).

En la perspectiva investigativa acorde a las necesidades del problema, se apoya en el método de Estudio de Caso, siendo este una herramienta valiosa de investigación, su mayor fortaleza radica en que a través del mismo se mide y registra la conducta de los niños y niñas involucrados en el fenómeno estudiado, mientras que los métodos cuantitativos sólo se centran en información verbal obtenida a través de encuestas por cuestionarios (Yin, 1989). Además, en el método de Estudio de Caso los datos pueden ser obtenidos desde una variedad de fuentes cualitativas; esto es, documentos, registros de archivos, entrevistas directas, observación directa, observación de los participantes u objetos físicos.

El Estudio de los Casos en particular permite obtener diversos tipos de información, Latorre (1996) plantea ventajas en su uso dentro del ámbito educativo debido a que genera una amplia fase analítica que permite:

- Investigar fenómenos en los que se busca dar respuesta a cómo y por qué ocurren.
- Estudiar un tema determinado.
- Indagar temas de investigación en los que las teorías existentes son inadecuadas.
- Estudiar los fenómenos desde múltiples perspectivas y no desde la influencia de una sola variable.
- Explorar en forma más profunda y obtener un conocimiento más amplio sobre cada fenómeno, lo cual permite la aparición de nuevas señales sobre los temas que emergen.
- Juega un papel importante en la investigación, por lo que no debería ser utilizado meramente como la exploración inicial de un fenómeno determinado.

Por lo tanto, la metodología cualitativa ha ido ganando un gran interés, dadas las posibilidades que presenta en la explicación de nuevos fenómenos y en la elaboración de teorías en las que los elementos de carácter intangible, tácito o dinámico, juegan un papel determinante. Además, el Estudio de Caso es capaz de satisfacer todos los objetivos de una investigación, e incluso podrían analizarse diferentes casos con distintas intenciones (Sarabia, 1999).

Todo ello redundó sobre la vida, experiencia y dinámica funcional de las familias de éste núcleo educativo comunitario. Potenció las competencias, uso y

manejo de estrategias de aprendizaje construcción significativa de conocimientos, siendo reales promotores de su aprender, permeando procesos cognitivos que posibiliten el desarrollo de las funciones mentales indispensables para acceder en forma continua y permanente en el sistema educativo.

Por lo tanto el papel del investigador, estuvo soportado en un diseño claro y objetivo de instrumentos para la recogida de información, de tal manera que se acercó al fenómeno de estudio y logró ser capaz de descubrir, interpretar y comprender desde la perspectiva de los participantes de la realidad social que los envuelve, aumentando a su vez , que los resultados de éste estudio de un caso pueden generalizarse a otros grupos poblacionales que representen condiciones teóricas similares. Pero para ello es indispensable realizar una investigación ampliamente ajustada a los cánones de trabajo cualitativo y verificar la fiabilidad de los constructos. Para ello se realizaron aproximaciones y de ellas se desprende esta tabla, propuesta por Yin (1989, p.29), la cual permite brindar la validez y fiabilidad del resultados al aplicar Estudio de Casos en investigaciones del áreas de Ciencias sociales, en especial las del ámbito educativo.

Tabla 5.

Pruebas para evaluar la calidad y objetividad de un estudio de caso

	Tácticas Estudio de Caso	Fase de investigación
<u>Validez de la construcción:</u> Establece las variables que deben ser estudiadas y las medidas operacionales correctas para los conceptos que se eligieron para ser estudiados.	Validez de la construcción: Establece las variables que deben ser estudiadas y las medidas operacionales correctas para los conceptos que se eligieron para ser estudiados	Obtención de datos Obtención de datos Composición
<u>Validez de la construcción:</u> Establece las variables que deben ser estudiadas y las medidas operacionales correctas para los conceptos que se eligieron para ser estudiados	* Establecimiento de patrones de comportamiento. * Construcción de la explicación del fenómeno * Realización del análisis de tiempo	Análisis de datos Análisis de datos Análisis de datos
<u>Validez externa:</u> Establece el dominio en el cual los resultados del estudio pueden ser generalizados	Uso de la replicación en los estudios	Diseño de investigación
<u>Fiabilidad:</u> Demuestra en qué medida las operaciones del estudio, como los procedimientos de obtención de datos pueden ser repetidos con los mismos resultados por parte de otros investigadores	* Uso de protocolos de estudio de casos. * Desarrollo de bases de datos de los casos del estudio	Obtención de datos Obtención de datos

Fuente. Yin (1989).

Además, la secuencia o fases de trabajo se ajustaron directamente a las implementadas en el proceso, porque se inició con una pregunta de investigación sustentada en preguntas complementarias, que fueron el punto de partida para la recolección de datos, determinando las fuentes y los instrumentos, estableciendo una vinculación lógica de datos. Por último se presentaron los resultados por medio de conclusiones que fortalecieron las teorías y supuestos planteados desde el marco teórico. El análisis de datos se realizó desde la triangulación de los mismos, para posteriormente realizar el análisis global y concluir con un análisis profundo.

1.10. 3.3. Proceso de Investigación:

En este apartado se presenta las fases de trabajo teniendo en cuenta los procedimientos realizados desde la generación de la pregunta de investigación hasta el informe con las conclusiones de investigación y posible proyección.

La primera fase de éste proceso investigativo nace a partir de la recopilación de propuestas académicas y formativas, que después de la observación de campo, experiencia laboral e interés particular llevó a plantear un problema de investigación, sobre el cual giro la presentación secuencial, logrando con ello realizar un recorrido de indagación para delimitar las características de las estrategias de aprendizaje, analizar los contextos y sujetos, fuentes de información y las posibilidades que aportaron para alcanzar efectivamente los objetivos de la investigación. Sustentado con la indagación sobre teorías del aprendizaje, modelos pedagógicos, factores y recursos del proceso de aprendizaje que inducen a la adquisición de estrategias favorecedoras de la autorregulación y significancia del aprender.

En la fase intermedia se seleccionó y diseñó instrumentos para recopilar información que permitieron una descripción detallada y correlacionada de factores determinando las características personales, ambientales e instrumentales, a partir de los sujetos o unidades a explorar, concertando las personas a entrevistar, las estrategias, la duración del estudio.

Previo a la aplicación general y abordaje de los registros completos se realizó una prueba piloto que permitió corregir desfases o deficiencias en las estructuras del contenido y diseño de los instrumentos, los cuales habían sido planificados y detallados en un cuadro de triple entrada. De este previo investigativo se hizo necesario complementar, aclarar y modificar algunos ítems y criterios valorativos de la Lista de Cotejo sobre los comportamientos que denotan aprendizajes significativos, reducir preguntas de la entrevista a docentes y rediseñar el formato de registro de condiciones de la indagación de documentos de seguimiento y acompañamiento a estudiantes.

Después de los ajustes, se aplicó la rejilla de observación de clase, registro en la Lista de Cotejo de comportamientos específicos de los estudiantes seleccionados como muestra a través de observación directa, entrevista semi-estructurada a docentes con recogida sistemática de datos, correlación de información instrumental y el análisis de resultados por medio de la triangulación, logrando que los registros e información aumentaran la validez como problema de estudio. Se obtuvo consecuentemente la planificación del objeto a observar, el momento, la condición, los tiempos de aplicación y valoración, el instrumento y forma particular en el registro de los datos. Esta recogida de datos fue controlada y relacionada con proposiciones más generales, manteniendo la fiabilidad y validez

Para efectos de comprobación se procedió al análisis e interpretación de la información, el balance dió la opción de reconstruir los eventos observados y acumulados

como datos de verificación, contemplado varios puntos de enfoque, presentando en forma general todas las conclusiones, posibles proyecciones, argumentadas en el informe final de resumen para la toma de decisiones, convalidando las preguntas complementarias, dando luces sobre su intervención, aplicación y generación hacia un un nuevo logro teórico para fortalecer la aparición de posibles nuevas teorías (Hernández, 2010).

1.11. 3.4. Selección de población y muestra

Para determinar el modelo de selección de la población específica de este estudio se toma como referente el Estudio de Casos, que plantea que “el objetivo de la muestra es elegir casos que probablemente pueden replicar o extender la teoría emergente... adicionar el número de casos hasta la saturación de la teoría” (Eisenhardt, 1991, p. 620). Esto implica que el número de casos apropiado depende del conocimiento existente, del tema y de la información que se pueda obtener a través de su incorporación, lo que permite la replicación y la extensión de casos individuales para verificar proposiciones específicas. Es allí, donde la habilidad del investigador permite precisar los constructos o factores explorados que sustenta la teoría emergente (Bisquerra, 2004).

Entre las técnicas a trabajar para la selección de la muestra está el énfasis en uno de los siguientes casos.

- El caso único o unidad de análisis
- El caso único con unidad principal y una o más subunidades
- Los casos múltiples con unidad principal de análisis.

- Los casos múltiples con unidad principal y una o más subunidades dentro de la principal.

Para la situación actual se ha determinado un caso único con unidad principal y más subunidades, conformado por los estudiantes de grado primero que aproximadamente son un total de 160 estudiantes entre los 6 a los 8 años, sobre los cuales recae la indagación, seleccionando para ello una muestra selectiva aleatoria, considerando las condiciones que prescribe el instrumento.

La institución educativa seleccionada está ubicada en la ciudad de Bogotá, Colombia. Esta institución es de carácter oficial y atiende una población conformada por familias de estratos 0,1 y 2 , otra porción son especialmente desplazados, emigrantes de las zonas rurales donde se presenta el conflicto armado de nuestro país; hay en menor presencia etnias y afro descendientes. La muestra seleccionada quedo conformada de acuerdo a la permanencia en los años 2013 y 2014 de forma consecutiva en la institución y la aceptación de su acudiente para ser participante del proceso investigativo sin exceder la edad promedio para este grado.

Tabla
Cuadro Estudiantes Participantes

ESTUDIANTE PARTICIPANTE	NIU	GRUPO	EDAD	ACUDIENTE
Briceño Briyid Alejandra	1053334286	1,1	6 años y 10 meses	CELMIRA SARMIENTO
Cabiche Condo Mabel	1120099145	1,2	6 años y 6 meses	EDILMA CONDO
Calderón Valero Luis Carlos	1024493504	1,3	7 años y 3 meses	LUIS CARLOS CALDERON
Cárdenas Osuna Sharick Fernanda	1024487554	1,3	5 años y 10 meses	OMAIRA OSUNA
Carrillo Morales Juan David	1023376973	1,3	6 años y 1 meses	LUCERO MORALES
Carvajal Villamil Lizeth Mariana	1023375166	1,2	7 años y 6 meses	ALBA MARIA VILLAMIL OSSA
Casas Muñoz Cristian Camilo	1024493923	1,3	6 años y 2 meses	PEDRO CASAS GODOY
Combaría Huérfano E rica Lizet	1024496556	1,3	7 años y 4 meses	SEGUNDO COMBARIA
Flores Quinto Sttefany	1014189624	1,3	5 años y 8 meses	MARINA FLORES
Gaitán Tapiero Sergio Felipe	1024501565	1,4	7 años y 1 meses	KATHERIN GAITAN
Gutiérrez Jesama Santiago Aníbal	1023368298	1,1	6 años y 9 meses	MIRNA VIVIANA AGUDELO
Leandro Bocanegra Lady Balentina	1141317984	1,1	7 años y 1 meses	MARCELA BOCANEGRA
Martínez Mazo Angie Paola	1011202350	1,3	7 años y 8 meses	ALBA NELLY MAZO
Pedraza Grialba Helvert Santiago	1025536060	1,4	6 años y 1 meses	BLANCA GRIJALBA
Prieto Carvajal Danna Lucia	1074527120	1,4	7 años y 10 meses	RAQUEL CARVAJAL
Silva Guacari Juan esteban	1025143646	1,2	7 años y 4 meses	CLAUDIA GUACARI
Tapiero Tapia María Angélica	1150577426	1,4	8 años y 4 meses	NIRSA TAPIA
Trompetero Casallas Sandy Mayerly	1022952897	1,1	7 años y 11 meses	SANDRA CASALLAS
Velásquez Sorza Nasly Alexandra	1012359397	1,2	7 años y 6 meses	MARTHA LUCIA SALAS
Zea Salas Juan David	1025537145	1,2	7 años y 6 meses	SANDRA SALAS

La ocupación laboral de esta comunidad generalmente es de carácter independiente, pequeños empresarios y algunos han logrado ubicarse en empleos estables dentro del ramo de la construcción y obras civiles.

La Institución Educativa seleccionada basa su proyecto Educativo Institucional (PEI) en las políticas de Calidad de la Secretaría de Educación Distrital, encontrando en la Reorganización Curricular por Ciclos una estrategia pedagógica que fortalece el desarrollo de la potencialidades de pensamiento y uso de nuevas alternativas metodológicas para formar estudiantes competentes, líderes comunitarios de mente abierta con un proyecto de vida direccionado hacia un mundo dinámico y globalizado, es por esta proyección de entorno que tiene en el PEI un énfasis en Excelencia por Convicción. Este ideal educativo se ha venido convirtiendo en una oportunidad para el crecimiento intelectual, dando sentido al aprehender por medio de este lema, enmarcado en principios inherentes a sus propios ambientes culturales.

1.12. 3.5. Instrumentos

Se inicia la presentación de instrumentos con la descripción y correlación de factores que llevaron a determinar la trascendencia investigativa y reconoce elementos que permitirán ajustar los procesos de enseñanza aprendizaje hasta alcanzar una optimización de procesos encaminados a la calidad educativa, que es uno de los fines pedagógicos de la institución.

A través de la revisión documental se han seleccionado los siguientes instrumentos para la recolección de datos: Entrevista semiestructurada aplicada a docentes del grado primero, Rejilla de observación de clase, Lista de Cotejo de comportamientos que identifican un aprendizaje significativo, formato Revisión de documentos de seguimiento y acompañamiento a estudiantes.

Para la selección de descriptores establecidos en los diferentes instrumentos diseñados se referencian los parámetros de la Escala de Estrategias de Aprendizaje Contextualizado, documento que aporta mecanismos para valorar las dimensiones y procedimientos que se presentan en un proceso formativo autónomo, enfatizando en el pensamiento estratégico de los estudiantes. Bernad (2000), autor de la escala, presenta en su diseño la descripción de factores o tipos de desempeños que facilitan determinar la habilidad que posee el estudiante para realizar la tarea asignada o abordar la solución de problemas dentro del ámbito escolar. La Escala está estructurada desde los siguientes componentes:

- Comprensión y planificación de tareas.
- Uso y representación de lenguaje icónico.
- Inferencia.
- Hipótesis de actuación.
- Autorregulación de la ejecución.
- Metacognición y
- Transferencia de conocimientos

Estos factores permitieron estructurar el diseño de los instrumentos logrando establecer criterios contextualizados para objetivizar las habilidades adquiridas, determinar desempeños académicos y seleccionar reactivos que predican los niveles de factibilidad de un aprendizaje significativo y uso recursivo de estrategias.

La aplicación de los instrumentos seleccionados se realizó en forma secuencial, de tal manera que fuese articulado sin predisponer comportamientos y contaminar la efectividad de la información.

3.5.1. Entrevista semi-estructurada.

Es una técnica que surge de la conversación entre el entrevistado y el entrevistador, donde se entremezcla la precisión de los datos y la comunicación de emociones, por lo tanto la información obtenida es de forma oral y personalizada sobre acontecimientos vividos y aspectos subjetivos de las docentes, como las creencias, las actitudes, las opiniones, los valores en relación con la situación que se observó. Las preguntas son abiertas, pero con esquema sistemático, controlado y profesional, lo que permiten al docente entrevistado la realización de matices en sus respuestas, adquiriendo un valor añadido entorno a la información que expresen. (Olebuenaga, 1999).

El tipo de entrevista semi-estructurada aplicada se realizó en forma concertada atendiendo las condiciones de trabajo interno en la institución, Se da inicio de la

entrevista en el mismo salón de la docente mientras están presentes sus estudiantes debido al horario de jornada, se realizó en estas condiciones ambientales porque ella, (GP) considera que no puede dejarlos solos porque se corre el riesgo de accidentes, además la normatividad prohíbe que estén sin compañía del docente encargado y se contempla dentro de las vulneraciones al menor.

El entrevistador (INV) que es el mismo investigador hace la introducción aclarando que el ejercicio a desarrollar es para el Proyecto de Investigación orientado por ITESM y UNIMINUTO, en Maestría de la Educación. Esta información da la oportunidad de elaborar un marco de actuaciones actuales e implicaciones futuras dentro de la organización administrativa y como insumo para el análisis de resultados y discusión de resultados.

Para su análisis se recopiló en un solo documento para contrastar las respuestas y establecer relaciones de similitud, concordancia y diferencia.

Alonso (1994), quien propone que para la planificación de la entrevista se debe tener en cuenta ciertos parámetros que permiten dar la validez a la estructura de esta técnica, como son:

- Pertinencia de los objetivos.
- Calidad de las preguntas
- Calidad de las secuencias

- El entorno
- Duración
- Tipo de registro

La entrevista semi-estructurada sirvió para identificar y precisar la actitud y manejo didáctico pedagógico de las diferentes estrategias de aprendizaje, a través de la calidad de las respuestas acompañadas de experiencias y proceso previos aprendidos como modelo de las prácticas pedagógicas y discursos implementados como mecanismos de intercambio para la construcción consecuente de conocimientos transferidos. Esta información acerca más claramente al objetivo central reconociendo hasta qué punto se realiza un proceso conjunto que beneficie y trascienda los límites del aula, convirtiéndose en modelo de trabajo individual, tanto para el docente como para el estudiante.

El diseño de la entrevista guarda relación con los criterios establecidos desde la Rejilla Observación y La Lista de Cotejo, proporcionando información más específica y particularmente útil para obtener hallazgos certeros. También sirve en situaciones donde se desea profundizar una opinión o los motivos de un comportamiento (Black-Champion, 1976).

.3.5.2. La Rejilla de Observación.

Con la Rejilla de Observación se identifica los procesos formativos que están presentes, cómo planifican las acciones pedagógicas y cuáles estrategias de aprendizaje son las que realmente se requieren para definir la incidencia que estos marcan sobre los comportamientos y conductas de los estudiantes, estableciendo el impacto sobre los resultados del aprendizaje integral. Por lo tanto, el propósito de éste instrumento es determinar los rangos de planificación y aplicación del conocimiento, nivel de desempeño con relación a las categorías de personas, tareas y estrategias, sostenimiento de los compromisos e intenciones de estudio y el interés por la actividad escolar. Todo lo anterior centrado en la relación que se presenta entre el conocimiento, el estudiante y el docente y contemplando las incidencias de factores externos para vislumbrando las diversas formas de reconocimiento, tanto para sí mismos como con el contexto.

El instrumento se aplicó a una total de 20 niños y niñas de grado primero con asignación de una codificación que facilitó el registro y análisis, mediante la contrastación, permitiendo verificar la validez de su estructura frente a los indicadores de la problemática, se pudo reconocer la individualidad inmersa dentro de la colectividad y el fortalecimiento de los factores psicobiológicos que se presentan en estas edades, atendiendo los siguientes indicadores: dinámica grupal, Uso de material didáctico, exploración de los conocimientos previos, exploración de la comprensión de los conceptos y procedimientos, Promoción de la participación

3.5.3. Lista de Cotejo

Este instrumento forma parte de las técnicas de observación, es decir, a través de su aplicación se obtiene información sobre conductas y acontecimientos habituales de los estudiantes y permite conocer aspectos como intereses, actitudes, habilidades y destrezas. Para entender lo que describe una Lista de Cotejo se hace referencia al capítulo 5º. del libro Estrategias Docentes para el Aprendizaje Significativo de Díaz (1986, p.199), donde se encuentra definida como “instrumento diseñado para estimar la presencia o ausencia de una serie de características o atributos relevantes de la ejecución”

Siendo la Lista de Cotejo un instrumento de evaluación al servicio de la observación es fundamental explicitar en los ítems los aspectos a observar, facilitar la selección de la conducta por medio de la descripción sin direccionar al juzgamiento, ser puntual en la redacción para seleccionar aquello que merece ser observado a la luz del objetivo propuesto, aplicarse en tiempo de registro de observaciones breves ajustadas al contexto, redactando claro los criterios de intencionalidad, oportunidad y discreción.

Se establece la Lista de Cotejo con el objeto de especificar las conductas existentes actualmente en el aula de clase como parte de las relaciones estudiante-conocimiento-docente, logrando determinar habilidades ya adquiridas y factores que inciden en el proceso de enseñanza aprendizaje. La Lista de Cotejo permite evaluar acciones que son típicas de un aprendizaje significativo dentro de una escala de valoración establecida en

dos opciones: Si – No, de acuerdo a la presencia o ausencia de la acción en el momento de la observación. Se planifica aplicar a una muestra de 6 estudiantes

3.5.4. Formato Revisión Registro Anecdótico

El Informe descriptivo de los niños y niñas para seguimiento y acompañamiento, del grupo seleccionado, en este caso, el Observador del Estudiante que es recopilado anualmente por la directora de curso y descrito bajo tres parámetros; Cognitivo, Procedimental y Socio afectivo. Para el análisis de este se estableció las condiciones en relación al uso y funcionalidad de los documentos seleccionados, y el Planeador del docente que tiene una elaboración semanal, manteniendo la unidad temática por mes y revisado solamente al final de cada periodo académico,

El objetivo es reconocer las acciones que se plantean para desarrollar habilidades estratégicas que favorecen la elaboración y adquisición del aprendizaje, apoyando a la apropiación de diferentes modelos para seleccionar y adaptarlas a sus características y ritmos para aprender.

3.1.Prueba Piloto

Retomando los elementos del Capítulo 3, a través de la metodología seleccionada para la investigación, se asignaron valores con la finalidad de decodificar y tabular los datos de los instrumentos aplicados estableciendo niveles de acercamiento a los lineamientos de aprendizaje significativo.

En una investigación cualitativa, lo principal es generar una “comprensión del problema de investigación, en lugar de forzar los datos dentro de una lógica deductiva derivada de categorías o suposiciones” (Jones, 1985, p 25). Por lo tanto, es importante que los datos sean analizados en forma inductiva, guiado por la literatura inscrita en el marco teórico de la investigación (Easterby-Smith et al.,1991; Glaser y Strauss, 1967; Lofland, Lofland, 1971; Marshall & Rossman, 1995; Strauss & Corbin, 1990).

Pese a que no existe ninguna fórmula considerada como la mejor manera o la forma más correcta de realizar el análisis inductivo de datos cualitativos (Yin, 1994, p.102), algunos autores sugieren una serie de recomendaciones, como una manera de contribuir al desarrollo del paradigma cualitativo y de suministrar una guía a los investigadores interesados en implementar este tipo de metodología. Las recomendaciones sugeridas se enlistan para usar dependiendo las condiciones de cada caso en estudio así:

Se sugiere la organización de los datos recolectados a través del uso de códigos (Strauss y Corbin, 1990);

Mantener una constante comparación de los códigos y categorías que emergen con los subsecuentes datos recolectados y con los conceptos sugeridos por la literatura (Glaser , Strauss, 1967).

Facilitar la búsqueda de relaciones entre las categorías que emergen de los datos analizados (Marshall , Rossman, 1995).

Conservar estas recomendaciones al realizar el análisis cualitativo permitirá que posteriormente se puedan identificar y verificar las respuestas dadas por cada uno de los entrevistados.

Para la aplicación de los instrumentos se establecieron unas etapas secuenciales dando prioridad a la observación de clase, porque es allí que se vislumbran las propuestas contenidas por las actividades que se llevan a cabo para la recolección de los datos, que vinculan varios elementos de vital importancia, en primera medida la implementación de estrategias y su incidencia en el proceso enseñanza aprendizaje, favoreciendo los niveles de desempeño a través de la interrelación,

Atendiendo las recomendaciones para realizar el análisis de datos cualitativos se diseñó el formato de Rejilla de Observación ajustando la matriz de valoración, la cual se evaluó a partir de criterios de rúbrica asignando puntajes de alto, medio y bajo la presencia de la conducta observada, dependiendo la efectividad en la medida que se facilitaba la creación de estrategias de aprendizaje significativo.

Con respecto a la observación por medio de la Lista de Cotejo sobre el comportamiento de seis estudiantes seleccionados al azar (después de seleccionados se

les pidió sacar una boleta, quien obtenía una carita feliz serían los seleccionados y cumpliendo con las características seleccionadas, ser estudiante antiguo, tener edad promedio 7 años y no presentar algunas deficiencias específicas de aprendizaje, referenciadas como Necesidades Educativas Especiales (NEE) que limiten su desempeño. Se realizó dentro de la actividad de otra sesión y recurriendo a las observaciones previas acumuladas durante el año.

La Lista de Cotejo, facilitó la identificación de conductas desarrolladas y, de pronto no específicamente reconocidas por los docentes y los mismos estudiantes, las cuales intervienen para el desempeño de los estudiantes en las diversas situaciones planteadas en el aula. Para la aplicación se tomó como referente a un grupo de grado primero al azar porque es orientado por una de las docentes que le interesa y siente inquietud profesional por avanzar en la implementación de alternativas pedagógicas.

La entrevista a docentes proveyó información valiosa para el reconocimiento de reacciones y prácticas pedagógicas que se generan al interior del aula y que son el canal de comunicación y entendimiento entre los actores educativos involucrados. Al presentarse mediante la pregunta abierta facilita la espontaneidad y reflexión consecuente en especial considerando la etapa del año, donde por instinto y como producto de la misma dinámica de cierre de año escolar se plantea en el ámbito educativo de la comunidad.

Esta actividad se fortalece en la indagación a través de la Lista de Cotejo y la matriz de valoración.

En última instancia esta la entrevista sem-iestructurada, desarrollada por la docente con la finalidad de establecer parámetros centrales para fortalecer, solucionar problemas y materializar respuestas, incrementando las posibilidades de éxito (Steinbeck. 2011).

Como parte del análisis inductivo se recolecta la información, para lo cual es necesario grabar las entrevistas realizadas; es decir, las diferentes respuestas y perspectivas que giran alrededor del tema, para después transcribirlas, junto con las notas mentales realizadas durante la entrevista. Esto permitirá que posteriormente se puedan identificar y verificar las respuestas dadas por cada uno de los entrevistados.

Inmediatamente, después de las entrevistas y de las observaciones se procede a la transcripción de los datos. En este caso es recomendable hacer una lectura y relectura tanto de las transcripciones como de las notas de campo recolectadas, con el propósito de que el investigador se familiarice con los datos (Easterby-Smithet , 1991), e iniciar el proceso de estructuración y organización de los mismos dentro de las respectivas dimensiones, variables y categorías, lo cual conduce a la comprensión del problema de investigación (Strauss , Corbin, 1990).

Para ello el investigador se centra en las áreas de interés que conduzcan a la comprensión del problema de investigación, a través de la concentración de los datos recolectados y su comparación constante con los códigos previamente establecidos, para determinar las diferencias y similitudes con la literatura existente al respecto. (Glaser , Strauss, 1967).

Una vez desarrollada la etapa anterior se procede a efectuar un análisis profundo de la información, con el propósito de interpretar las relaciones encontradas entre las categorías establecidas con base en el marco teórico (códigos) y los datos obtenidos, e intentar explicar por qué existe dicha relación, lo cual conduce a la comprensión del fenómeno estudiado (conceptualización).

Dentro de los recursos con los cuales se cuentan para el desarrollo de esta propuesta se destacan principalmente los recursos humanos y en este caso son los estudiantes que conforman el grupo de muestra. Son el elemento fundamental, debido a que son ellos quienes son el centro de atención y se pretende que encuentren en esta propuesta espacios de socialización, aprendizaje y disfrute, en ese caminar en el proceso escolar.

4. Análisis y discusión de Resultados

Este capítulo se centra en dos acciones educativas esenciales: el aprender y el enseñar, siendo este binomio los componentes fundamentales del trabajo académico en el aula de clase. Es allí donde se verifica de manera formal el aprendizaje. Para lograr un aprendizaje se requiere que estas dos acciones educativas se relacionen directamente en los dos actores fundamentales, el conocimiento, docente y el estudiante. Para efectos de esta investigación se concentra el trabajo investigativo alrededor de las Estrategias de Aprendizaje que se constituyen en esta interrelación y su incidencia sobre la producción de aprendizaje significativo en los estudiantes de grado primero.

El desglose estructural de procedimientos se inicia con la presentación de resultados, acompañado del análisis de los mismos, manteniendo la confiabilidad y validez desde la aplicación hasta el proceso de tabulación y decodificación, apoyado en el cuadro de triple entrada. Es por esta acción precisa y objetiva que la información recolectada sirve para dar respuesta a la pregunta de investigación: ¿Qué estrategias pedagógicas fortalecen el aprendizaje significativo en los estudiantes de grado primero? en términos generales se busca indagar sobre la incidencia de la adquisición y uso de estrategias para lograr un aprendizaje significativo en los estudiantes del grado primero. Como tal, en esta investigación se le da prioridad al uso de estrategias pedagógicas que fomentan un aprendizaje significativo, teniendo en cuenta los procesos didáctico-

pedagógicos recurrentes en las actividades de aula. Se aborda también dar respuesta a las preguntas subordinadas que apoyan y refuerzan la pregunta problema:

¿Qué acciones pedagógicas emplea el docente actualmente para fomentar actitudes positivas de descubrimiento e investigación en los estudiantes de primer grado?

¿En qué medida la planeación de clase diseñada por los docentes de este grado generan ambientes propicios para un aprendizaje significativo?

Como las acciones a determinar involucran comportamientos que se requieren constatar para acercarnos a las características del fenómeno investigativo, esta investigación educativa utilizó la observación como técnica que interrelaciona los elementos fundamentales: el enseñar y el aprender, entendiendo que el enseñar hace referencia a las condiciones y acciones docentes externas al sujeto, dirigidas a provocar algún tipo de modificación en su sistema cognoscitivo o afectivo, mientras que aprender hace referencia a las modificaciones internas del individuo (Delval, 1997). El conjunto de estas dos acciones es la base para diseñar las relaciones entre actividades y recursos para disponer ambientes que fortalezcan un aprendizaje significativo.

Identificando como primera categoría o eje investigativo, el proceso de aprendizaje, concebido como la asimilación de nuevas experiencias que se convierten en parte del comportamiento del estudiante frente al aprender, al adquirir conocimientos, desarrollo de habilidades o aptitudes, producto de experiencias individuales que llevan a un cambio en el modo de ser o de actuar, permitiendo la interpretación de los productos

de su creación y relacionándolos con los conocimientos previos hasta llegar a la construcción conceptual, donde se involucran procesos metacognitivos de acuerdo a la experiencia desarrollada, logrando transferirlos más allá del aula.

Con base en esta interrelación de factores dentro del proceso, se plantea como segunda categoría de la investigación, las estrategias de aprendizaje, que de acuerdo a lo planteado por Gagné (1987) se les denomina también estrategias cognoscitivas y las define como las capacidades internamente organizadas de las cuales hace uso el estudiante para guiar su propia atención, aprendizaje, recuerdo y pensamiento. Este constructo complementa a la primera categoría, en la medida que coadyuva para lograr un aprendizaje efectivo porque orienta el trabajo hasta alcanzar el objetivo mientras el proceso direcciona y jerarquiza los contenidos para realizar la secuencia lógica que facilite la asimilación y adquisición. Con ellas el proceso de aprendizaje se nutre y potencializa habilidades, conocimientos y actitudes, brindando significado a la información y significancia al material.

Para efectos del análisis de la información extraída de la aplicación de los instrumentos, en relación con los planteamientos realizados a través de la pregunta general y preguntas subordinadas, se establecen indicadores los cuales acercan hacia las evidencias de estos supuestos:

La primera categoría: Proceso de Aprendizaje, establecida después de estructurar la problemática y definida la intención investigativa de este proyecto. Se revisa a través de los siguientes parámetros de evidencia, que constituyen cuatro subcategorías:

- a. Incorporación de datos a la estructura cognitiva
- b. Vinculación con experiencias objetivas
- c. Integración de información con otros saberes
- d. Revisión de progresos y necesidades

La segunda categoría Estrategias de aprendizaje, que son la base para interrelacionar el conocimiento con el sujeto y construir el saber, adquiriendo habilidades para reconocer, elaborar, organizar, valorar la información y hacer uso efectivo de ella mediante procesos cognitivos que favorezcan la aplicación en el contexto al dar solución a los problemas cotidianos frente al aprendizaje. Por esta relevancia dentro del proceso de aprendizaje se han seleccionado las estrategias, ellas son los recursos para tomar decisiones, en forma consciente e intencional, sobre los conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales que se requieren con el fin de alcanzar el objetivo de aprendizaje en un contexto con unas condiciones específicas (Monereo, 2007).

Para efectos de análisis de la información recogida se ha seleccionado como indicadores la misma clasificación de las estrategias de aprendizaje, planteada por Pozo (1990), por medio de la observación se detecta la inclusión y aplicación dentro del proceso de aprendizaje, estableciendo su incidencia en los comportamientos y actitudes

referidas desde la información recogida con los instrumentos de investigación diseñados para tal fin. Entonces los indicadores de la segunda categoría son:

2. Recirculación de la información
3. Elaboración y Organización de la información
4. Recuperación o Valoración de la información.
5. Comprensión (almacenamiento a largo plazo y recuerdo)
6. Resolución de problemas

Para realizar el análisis de resultados y lograr una discusión objetiva de los hallazgos, se implementa una intervención individual a cada uno de los factores determinados como punto referencial de la comprensión y respuesta a las preguntas subordinadas a través de los indicadores y su relación con la problemática.

4.1.1. Primera categoría: Proceso de Aprendizaje

Para comprender la importancia de seleccionar el proceso de aprendizaje significativo como categoría de investigación, es necesario establecer que este proceso está definido como el conjunto de actividades significativas que el estudiante ejecuta y las actitudes realizadas, ellas son las que le proporcionan experiencia, y a la vez produce un cambio relativamente permanente en los contenidos de aprendizaje.

Se asume también que durante este proceso el estudiante busca disfrutar con lo que hace, participa con interés mostrando un alto grado de confianza y seguridad en sus

propias opiniones, demostrando atención a lo que hace, agrado por el trabajo en grupo, actitud de autonomía, derroche de sus propias habilidades, conllevando a manifestaciones de creatividad e imaginación. Es por la trascendencia formativa que se constituye como categoría. Se revisa a través de los siguientes parámetros de evidencia, los que se obtuvieron después de las dos observaciones de clase con cada docente y una sesión de trabajo correspondiente al Proyecto Institucional de Lectura, escritura y oralidad (PILEO), denominado en la institución Pequeños Escritores.

En la descripción de la situación didáctica establecida en el aula, como sesión de clase formal, por las tres docentes de los cursos de primero observados: 101, 103, 104, se presentaron las siguientes condiciones pedagógicas y metodológicas generales:

Como se pudo observar las condiciones explícitas en su gran mayoría se refirieron a una enseñanza tradicional, donde la docente mantuvo el control de las acciones, lo que ocasionó que los estudiante respondieran a las actividades en forma mecánica, de carácter repetitivo. En pocas ocasiones se evidencia implementación de actividades que motiven el aprender a aprender, característico de un aprendizaje significativo. En consecuencia de esta dinámica didáctica se presentaron las siguientes situaciones de trabajo alrededor de eventos pedagógicos y práctica docente.

Tabla 5.

Análisis y consolidado de procesos.

Actividad Momentos	Evento Pedagógico	Práctica Docente
PROCESO DE APRENDIZAJE		
<p>incorporación de Recirculación de la información conocimientos previos</p>	<p>Pregunta aleatoriamente sobre los componentes del tema. Implementación ambiente de aproximación conceptual mediante actividades de juego y descubrimiento de la temática a tratar. Situación que estimula el recuerdo, que sirve de engranaje para realizar asociaciones y deducciones generalizadas. Se observa que cuando la docente señala los pasos a seguir, inmediatamente el estudiante realiza con precisión sus ejecuciones. Hay recuerdo y asociación.</p>	<p>El trabajo escolar dentro del aula se direcciona directamente desde el tablero Dos de tres docentes explican a los estudiantes lo correspondiente al tema, parten de la presunción de identificación y comprensión de términos Otra crea ambiente de aproximación conceptual mediante actividades de juego y descubrimiento de la temática a tratar.</p>
<p>Elaboración y Organización de la información</p>	<p>Se enfatizan constantemente sobre el empleo de lápices negro, rojo y aplicación de colores en los diagramas o dibujos. Finalidad pedagógica de colores: resaltar ideas o concretar títulos y subtítulos de los temas, como así se lo expresan las docentes: <i>“escriban con otro color así pueden ver con facilidad lo importante o de que se trata”</i> Algunos estudiantes aun no realizan consecuentemente con la instrucción de la docente, sin distinguir Los recursos didácticos son mínimos, emplean en la mayor parte del tiempo de clase el tablero y material fotocopiado como apoyo pedagógico.</p>	<p>Las docentes explican mediante ejemplos dando tiempo adecuado para la copia, búsqueda o elaboración del mismo. Asignan actividad de refuerzo o retroalimentación para realizarla utilizando el texto guía o fotocopia de ejercicios complementarios. Las actividades son generalmente de aplicación práctica y directa en sus elementos de estudio.</p>
<p>Recuperación o Valoración de la información.</p>	<p>El empleo de lápices de color negro y rojo para resaltar palabras claves o configuración de diagramas es utilizado conscientemente por la mitad de los estudiantes, quienes durante el dictado de la docente o en la realización de las actividades, hacen notar la necesidad de su uso, aclarando que esa expresión es importante: <i>“profe, esa palabra la puedo escribir con otro color es que el rojo lo deje”</i>. <i>“profe, después de cada asterisco va en rojo”</i>, <i>“No tengo rojo puedo hacer el título ¿todo en mayúscula?”</i> En ejercitaciones matemáticas la docente ofrece voluntariamente el uso de material para conteo.</p>	<p>Dependiendo de las dificultades observadas hacen aclaraciones individuales colectivas para atender dudas generalizadas. La intercomunicación para resolver o resumir textos se establece mediante preguntas, las cuales son valoradas con puntajes asignados individualmente o por aciertos obtenidos por los estudiantes que conforman la fila de pupitres. Los que previamente han sido clasificados y nombrados con un número y en ocasiones, si están organizados por mesas, por el nombre del estudiante asignado como líder. La estrategia para motivar la participación de los estudiantes regularmente empleada es la competencia entre grupos asignando</p>

	<p>Acatan las normas de trabajo en el aula y tratan de realizar la totalidad del ejercicio o actividad asignada.</p> <p>Las clases se ven matizadas con la participación espontánea y repetitiva de la mayoría de estudiantes, ofreciendo respuestas que a veces no coinciden con el cuestionamiento</p> <p>Realizan en su gran mayoría la totalidad del ejercicio o actividad asignada.</p> <p>Persisten</p>	<p>puntajes de acuerdo al nivel de acierto colectivo al responder preguntas, establecer ejemplos que refuercen el tema o construir definiciones,</p> <p>Impulsan a los estudiantes a hacerse notar, seleccionando monitores</p> <p>Cuando no aciertan por premura los recrimina diciendo: <i>“Escuche con atención lo que pregunto”, “Piense antes de decir la respuesta, así no se gana los puntos”, “Solamente ganaran los que analicen y comparen con lo que saben, así responden bien”.</i></p>
<p>Comprensión (almacenamiento a largo plazo y recuerdo) integración y socialización de saberes</p>	<p>Se observó además que en la realización de actividades los estudiantes leen subvocalizando sus escritos, para confirmar la exactitud del resultado o precisar lo que se pretende.</p> <p>Se estable porque cuando se leen a si mismo se confirman con la cabeza o balancean la mano para confirmar o reprobado la acción realizada.</p> <p>Generalmente la maestra induce las respuestas cuestionándolos con preguntas directas: <i>¿Sobre qué estábamos trabajando?, ¿Cuántos elementos dijimos que la formaban?, ¿Se puede escribir este término aquí o al otro lado, dónde corresponde?</i></p>	<p>Para fomentar el trabajo objetivo de los temas en estudio les asignan actividad a los estudiantes y la docente se desplaza entre los pupitres, aclara dudas, hace recomendaciones y verifica que están copiando lo correspondiente a la información trabajada.</p> <p>Las otras dos les atienden en los puestos del mismo estudiante y si están ubicados en mesas congregadas hacen aclaraciones y ejemplos de aplicación al grupo de estudiantes, allí reunidos Demuestran los estudiantes del grado 104 habilidades para copiar mapas conceptuales que la maestra diagrama en el tablero.</p>
<p>Resolución de problemas</p>	<p>Empleo de material objetivo: fichas de conteo, diccionario, libro texto, material multicopiado.</p> <p>Posibilidad de trabajo en equipo por cercanía física o trabajo colaborativo planificado.</p> <p>Elaboración de diagrama para complementar individual y grupalmente.</p> <p>La gran mayoría de estudiantes son activos en el trabajo escolar: copian, hacen los ejercicios, se mantienen en actitud de ejecución aproximadamente de 15 a 20 min.</p> <p>Trabajan de acuerdo a propia percepción, si se demoran en resolver buscan colaboración en sus compañeros o directamente en la docente.</p> <p>Asuman el compromiso estudiantil y preguntan el no comprender el procedimiento u objetivo de la tarea.</p>	<p>Una utilizó atender a los estudiantes menos hábiles en su escritorio y les dicta o deja realizar el ejercicio frente a ella para comprobar y corregir su aprehensión logrando la aprehensión.</p> <p>Solamente un bajo porcentaje de estudiantes aporta ideas para la construcción del mapa o diagrama (Cuadro sinóptico, cuadro paralelo).</p> <p>Se mantiene el control y disciplina al desplazándose por el salón, lo que hace que los estudiantes que aún no han terminado o iniciado la actividad Una actitud generalizada es preguntar con doble fin: confirmar y/o aclarar, porque cuando escuchan la respuesta de la docente le exponen a sus compañeros: <i>“le gane, yo si sabía”, “ve, eso era lo que yo le decía”, “gané, gané”.</i></p>

Para complementar la base de datos indagados se realizó un cuadro comparativo frente a las respuestas dadas a cada una de las preguntas de la entrevista, presentando cada bloque de respuestas por docente y una correlación de informaciones similares para congregar datos y unificar criterios alrededor del cuestionamiento. (Véase Apéndice D)

Se presenta a continuación el análisis realizado a través de cada uno de los indicadores de la primera categoría Proceso de aprendizaje, contemplando la misma secuencia planteada anteriormente.

3.1.1. Incorporación de conocimientos previos

Retomando lo expuesto por Ausubel, quien plantea que el aprendizaje del estudiante depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información y la manera como el estudiante utiliza los conceptos y proposiciones, dentro de un determina campo del conocimiento. Al observar el diseño de actividades didácticas propuestas por las docentes para determinar si la planeación constituye una secuencia de las fases del proceso de aprendizaje, se aclara que la incorporación de conocimientos previos, no se produce en forma consciente, se deja a la presunción de existencia porque al iniciar la dinámica de clase no se realiza acercamientos con el objeto de estudio, se pasa directamente a la implementación y desarrollo de ejercicios, recurriendo a la capacidad de esfuerzo y trabajo del estudiante para realimentar los conceptos ya comprendidos mas no establecer la relación directa de los pre-saberes con el acto mismo del aprendizaje,

esta situación se evidencia cuando las docentes inician el trabajo de aula con ejercicios del tema, ellas ofrecen una corta explicación que conduce a los estudiantes al recuerdo sin enlaces de significancia y buscan la relación de términos con los nuevos conceptos a confirmar. No se observó exploración por medio de lluvia de ideas y preguntas que orienten la solución de problemas relacionados con los contenidos.

Por el contrario se induce a la autorregulación del aprendizaje por parte del estudiante, cuando las docentes se desplazan por el salón y atienden directamente las dificultades o dudas con respecto a las realizaciones escolares, el propósito se logra cuando la docente mantiene un contacto relacional con los estudiantes al realizar recomendaciones y retroalimentación sobre los procedimientos, orientando actitudes y sentimientos que despiertan la conexión con el conocimiento y llevan a la adaptación comprensiva para alcanzar el logro propuesto, expresado verbalmente por la docente en la actividad, esto lleva a los estudiantes a asumir conscientemente sus habilidades para realizar las actividades planeadas y alcanzar las metas de estudio propuestas, Se evidencia esta actitud porque los estudiantes al recibir la indicación de la docente comentan: *“era fácil, solamente tenía que recordar lo que ya sabía”*, *“Entonces debo realizar primero el dibujo de los cuadritos de la centena y repetirla 10 veces, porque es el número que nos dio?”*, *“No sabía y ahora sí”*, *“Huy profe ya se leer, ahí dice”*.

3.1.2. Vinculación de experiencias objetivas

Ocurrió cuando la docente daba la mínima instrucción o indicación individual o colectiva, ayudando para que los estudiantes respondieran acertadamente y realizaran correctamente los ejercicios propuestos. Si los estudiantes aun no comprendían buscaban la aclaración con el compañero que decía ya saber o volvían a preguntar buscando entender para realizar por sí mismos los ejercicios, en algunos casos se vio que copiaron y mientras lo hacían iban verificando como se debía realizar correctamente, esta experimentación directa de saberes demuestra cómo estos estudiante realizan la vinculación entre lo conocido y lo por conocer, además este grupo poblacional al encontrarse en una etapa de desarrollo cognitivo donde prima la necesidad de objetivizar el conocimiento para pasarlo de lo concreto a lo abstracto, se valen de la ayuda convencional de docente, que en esta ocasión representa el adulto facilitador de andamiajes como lo plantea Vygotsky.

Es por estas conductas anteriores, que se reconoce la presencia de la segunda fase del proceso de aprendizaje más no la acción de significancia del material, la cual se obvia afectando la perdurabilidad del aprendizaje logrado al desconocer el nivel de organización de la estructura cognitiva del estudiante. Se les valora a los estudiantes como persistentes en sus realizaciones, de acuerdo al segundo ítems de la escala Likert diseñada para evidenciar comportamientos referidos a un aprendizaje significativo y aplicado el instrumento a la población muestra. Es necesario recordar que la segunda fase del proceso de aprendizaje, que de acuerdo al modelo de aprendizaje significativo

de Ausubel, debe estar enriquecida con actividades de experimentación y conocimientos previos que deben ser aprovechados en beneficio del mismo aprendizaje.

La población muestra, a la que se hace referencia, es el grupo de 40 estudiantes entre los niños y niñas de grado primero, seleccionados porque cumplieron la condición ser estudiantes de más de un año consecutivo de permanencia en la institución (Grado Preescolar y Primero, sin discriminar si ha repetido en la misma institución el año escolar), a este grupo se le observó para verificar si respondían con acciones y actitudes, tipificadas como comportamientos referidos a un aprendizaje significativo. De acuerdo a la valoración se estableció la presencia regular de estos comportamientos de persistencia, reflejada esta característica cuando se ve al estudiante preguntar varias veces sobre su ejecución, retroalimentar la acción realizada, corregir demostrándose que puede solo, establecer las relaciones entre contenidos y realizar los ejercicios con efectividad, para retomar con dedicación y concentrado en la labor asignada presentado elaboraciones más completas y con las correcciones acertadas a los cuestionamientos planteados, no solamente en una sesión sino en las dos sesiones y la actividad institucional del proyecto transversal observada.

2: Es consciente de sus habilidades y persistente en la consecución de sus metas de estudio.

3: Examina sus propias realizaciones, pudiendo identificar sus limitaciones y fortalezas.

En los resultados se observa una alta tendencia de los estudiantes de la muestra a responder positivamente a este comportamiento, aumentando su desempeño acorde a los logros propuestos para este grado en las actividades de aula. Se percibe además, que a medida que el docente les cuestiona sobre su comprensión del evento pedagógico (ejercicio, lectura de términos, realización de operaciones), el mismo estudiante explora y retoma hasta confirmar el alcance logrado, por lo tanto se puede afirmar que es consecuencia directa de la intervención del docente quien fortalece generalmente mediante recomendaciones y exigencias de concluir cada ejercicio, porque va hacer revisado, de tal manera que las realizaciones se fuerza a concluir las, como resultado de la presión más no de la aprehensión del conocimiento espontáneo, porque algunos estudiantes terminan copiando y presentando para recibir la confirmación de la nota y aprobación del docente. Es por ello que su aprendizaje puede considerarse mecánico, alejado del aprendizaje significativo al carecer de asociaciones coherentes que representen valor pedagógico. En este caso los estudiantes no establecen diferenciación ni aportan mecanismos de evolución a los nuevos saberes integrados a la estructura cognitiva, porque no establecen relaciones con otros saberes se ajustan al momento, lo objetivo lo palpable de la acción misma.

Esta condición se refleja cuando al elaborar el vocabulario que precede a la comprensión del cuento leído, El Ratón Pérez, algunos estudiantes buscan la palabra referido en el diccionario y sino encuentran la palabra exacta de búsqueda: *intencionalidad* y *encuentran intención*, no realizan la relación compleja de similitud y

consideran la palabra no está en el diccionario. Esta situación permite considerar que el nivel de asociación entre términos relacionados es escasa, se ajustan a una realidad objetiva sin involucrar la comprensión del contexto de la expresión dentro de la frase y por lo tanto de la metacognición del mensaje del texto.

3.1.3. Integración de la información de otros saberes

Esta acción formativa ocurre cuando el estudiante retoma sus conocimientos, reordena la información y la integra a la estructura cognitiva, combinando con conceptos integrados provenientes de otras ciencias, de esta manera se convierte en un comportamiento potencialmente significativo para el aprendizaje. En un promedio regular se observa que estos estudiantes observados interactúan, realizando apropiación de términos y por lo tanto la construcción del concepto requerido, las docentes estimulan mediante cuestionamientos evaluativos de la comprensión de la actividad, logrando reconstruir los saberes existentes antes de aprenderlos e incorporarlos significativamente en la estructura cognitiva. Se logra que la mitad de la clase participante alcance el propósito, porque a los cuestionamientos dirigidos por las docentes solamente la mitad de la totalidad de estudiantes responden acertadamente y concluyen con éxito las ejecuciones. Otro número menor adquieren por representación, al realizar copiado y verificación, quedando estudiantes sin la comparación y asociación integradora de preconceptos con nuevos conocimientos, y menos, con la comprensión significativa de los temas nuevos tratados.

El evento pedagógico descrito anteriormente se confirma cuando al realizar las docente las preguntas de rutina: *“Todos han entendido? ¿Saben cómo realizaran en sus casas las sumas llevando? ¿Ya este tema esta aprendido, verdad?... Recuerden esto lo he explicado muchas veces en clase” ... “Los que no saben es porque no atienden o vienen a molestar mientras sus compañeros aprenden”* DOF.No.3, Nov.20 de 2014).

A lo que algunos estudiantes confirman entusiasmados y otros responden en voz baja o miran desconcertados a los lados mientras los otros parecen saber lo que ellos aún no entienden muy bien, porque sus realizaciones en los cuadernos están incompletas.

La Teoría del Aprendizaje Significativo, plantea que debe partirse de los intereses y conocimientos que tiene el estudiante acerca del tema para luego profundizar el concepto y por último permitir la transferencia a partir de procesos mentales básicos como la identificación, la asociación, la comparación, el análisis, la síntesis y la evaluación, que fortalecerán las habilidades del saber, saber hacer saber ser y saber convivir, ofreciéndole herramientas para solucionar problema de su entorno (Zubiría, 2002),

Las acciones curriculares planificadas por los docentes observados se establecen con relación a la programación temática, previamente revisadas en los parceladores de las docentes, (Apéndice Tabla E), en ellos se percibe que el acercamiento cognitivo y afectivo hacia el tema está dado por la información recogida de los diagnósticos

generales de curso y la información brindada en sesiones de trabajo grupal, la cual tiene sustento teórica a partir del requerimiento formal del aprender y de acuerdo a los estándares para grado primero.

Con relación a las apreciaciones de las docentes en la entrevista semi-estructurada se fundamenta la situación de involucrar actividades que le faciliten al estudiante participar activamente en la construcción de conceptos, porque los estudiantes generalmente están interactuando con los elementos para comprobar las relaciones, las docentes plantean a través de sus respuestas que le facilitan materiales y aplican estrategias didácticas que desarrollan su inventiva y aplicación de conocimientos.

Al comparar lo establecido en las entrevistas y las sesiones de trabajo en aula difieren las apreciaciones, la docente del 104 ofrece mayores alternativas de trabajo, pero las otras dos mantienen un proceso continuo y similar dando opción de ejercicios en tablero y cuaderno, poca expresión oral o discusión para alcanzar mayor análisis y profundización de los temas, restringen los tiempos de participación, escuchan más a los estudiantes aventajados porque ellos aportan a la resolución de las preguntas y agilizan la consecución de propósitos. La docente del 104 procura espacios de trabajo colectivo, cuestiona individualmente y ofrece algún recurso representado en fotocopia o aplicación de sellos didácticos.

Para facilitar el desarrollo de operaciones cognitivas, psicomotoras y afectivas en profundización con el objeto de estudio se presentan al realizar las docentes actividades tales como: *Realmente son muchas las estrategias ALEXIMA, además la utilización de sus deditos para contar, concursos por mesa. Para aprender a leer la cartilla Nacho, letras grandes en la pared con dibujos para identificarlas y ellos las van aprendiendo, el silabeo, ellos hacen sus tarjetas para practicar, juegan a clasificar, describir y experimentar con sus materiales y el propio cuerpo* (DEF.No1)

Para comprender mejor cual es el tipo de material del cual refiere la docente entrevistada No.1, se aclara mediante este aparte del artículo aclaratorio del Ministerio de Educación en su página web, dentro del Programa Colombia Aprende:

Aléxima: ésta didáctica se origina en la búsqueda de soluciones a la problemática que se le atribuye a la matemática, como son: la alta mortalidad académica, la apatía, las dificultades para la enseñanza y el aprendizaje del área, entre otros. Facilita el aprender de manera lúdica y agradable. Los estudiantes tienen la oportunidad de jugar con cada uno de los materiales manipulándolos y aprendiendo de su contexto creando de este modo ambientes lúdicos para la construcción de conocimientos. Esta estrategia, impulsa a los docentes a preparar sus materiales de trabajo a partir de las necesidades concretas de sus estudiantes y a no tomar modelos construidos con base a teorías aisladas que nada tienen que ver con su contexto; en esta didáctica el juego es prioridad, orientado a superar la incomprensión, las dificultades del aprendizaje y los bajos niveles académicos; puesto que el conocimiento es construido por los docentes y estudiantes que intervienen directamente en este acercamiento (MEN 2019 Didácticas flexibles pp. 49 a 53).

La metodología sugerida mediante el empleo de material específico de esta didáctica, busca transformar la utilización en una estrategia lúdica que dista mucho de los propósitos del trabajo actual en la institución. De acuerdo a lo referido por la docente 101: *Fue un material entregado hace aproximadamente 10 años antes, no se ha recibido*

ningún tipo de capacitación en su empleo didáctico para alcanzar logros matemáticos ni tampoco se utiliza en todos los grados, son de motivación propia de alguna docente que cuenta con algún material incompleto y escasa información sobre su fin pedagógico. Se le da el uso de acuerdo a la presunción intuitiva del material. No se cuenta en el momento con baterías completas ni textos de trabajo o cuadernillo del estudiante. Pero si lo empleamos por considerarlo innovador y de atractivo intelectual por parte de los estudiantes”

3.1.4. Revisión de progresos y necesidades

Respecto a los registros en la Escala, con la cual se valoró las actitudes y comportamientos en actividades de clase a los veinte estudiantes seleccionados, se analiza que realmente no experimentan y construyen porque el promedio de presencia de estas conductas de exploración espontánea no se verifica en la mayoría de los estudiantes, aunque si se da la presencia en un acierto bajo, esto se refleja al observar los comportamiento y actitudes bajo el criterio de ítems en las sesiones de clase.

6. Identifica los logros obtenidos y corrige sus errores espontáneamente.

7. Comparte y aporta ideas para establecer la construcción de conceptos.

8. Aplica y generaliza los nuevos conocimientos haciéndolos útiles y complementarios con otras asignaturas.

Los estudiantes gustan de curiosear pero aún no se involucran en el propio descubrimiento, requieren la instrucción o inducción de la docente, parte de esta

conducta es el reflejo de la disciplina estricta dentro de las aulas, preguntan y realizan lo dado como objetivo. Esta actitud se vio reflejada cuando se observó la actividad institucional A jugar con ARCO, se les entrego el material a continuación descrito por la docente:

Se entrega un tablero del material didáctico por parejas, de acuerdo a las habilidades de cada grupo, son 12 tableros verdes con simbología numérica para evitar confusiones en el momento de aparear ficha y respuesta en el cuadernillo, los tableros naranja se entregan selectivamente y no acepto la escogencia de los mismos. Son 12 tableros naranjas de 12 fichas y 12 tableros de 24 fichas. Los cuadernillos refieren a actividades de atención, concentración, lógica matemática, comprensión por escritura y sonido. Hay también ejercicios de letra cursiva comparada con script. Y pocos de discriminación de lateralidad. (DEF.4 Marzo 2 de eo15)

En el momento de la exposición los estudiantes atendieron en silencio la explicación de la docente, demostrando el empleo técnico de agrupamiento con la siguiente expresión: *“lean con cuidado la instrucción, levanten la mano si no han comprendido lo que deben hacer, pasare por todos los grupos. Recuerden se les solicita completar la forma o figura, acción del protagonista, relación de uso, acción siguiente. Miren muy bien”*

La actividad permitió ejercer el control sobre el material a muy pocos, los otros estudiantes se distrajeran hojean el cuadernillo, buscando las relaciones, dándose la primera fase del proceso de aprendizaje, incorporación de datos a la estructura cognitiva, lo que permitió en un grado intermedio que quienes no habían comprendido inicialmente, fueran captando la instrucción apoyados en la lectura de instrucciones y comparaciones de ejercicios, para surgir la segunda fase la vinculación de experiencias

objetivas, reforzadas mediante el lenguaje y la manipulación objetiva del material concreto y la elaboración mental de procesos de análisis y síntesis.

En este momento se percibió que los estudiantes en un espacio de trabajo menos formal y encaminado a un aprendizaje intelectual y planificado, afloran mecanismos de encuentro con otros saberes, llegando a realizar comparaciones y asociaciones.

Situación que se observó debido a la cercanía de puesto entre los estudiantes, podían intercambiar opiniones como: *“¿Qué les toca hacer? a nosotros solamente terminar lo que hace un tal BUSSI.”*, *“Lo que nos toca es difícil porque se tiene que sumar y buscar respuestas en una fila. Voy a sacar el cuaderno, pero le debemos decir a la profe, porque si no se pone brava”*, *“Yo no entiendo nada, mejor hago una figura bonita mientras llega”*, *“Profe la podemos cambiar, quiero otra”*, *“Esta cartilla está mal, no entendemos, podemos cambiarla con la de Julián?”*, *“Esta fácil solamente encontrar las letras y poner la ficha en el número que tiene al lado”*, *“Esto esta divertido son máscaras iguales y ponerlas en pareja, ya nos dio la figura”*, *“Profe, así es que nos dijo?”*, *“Mire como estamos terminando de poner las fichas y cuando terminemos que hacemos?”*

Como fue el primer acercamiento al material por parte de los estudiantes, no se notó presión por terminar rápido, aunque después de 30 min., de trabajo se recomendó hacer un ejercicio completo porque podían saber si les había quedado bien al cerrar y

voltear el tablero, una figura que estaba en el extremo derecho o izquierdo superior de la hoja del cuadernillo, les dirá si tiene bien el ejercicio. Se presentó gran desconcierto y algunos niños y niñas intentaron copiar la imagen correctora pero sin comprender la totalidad del ejercicio: *“Hagámosla, es fácil, déjeme poner las fichas a mí que yo si se”*, *“Pero no hemos terminado nos quedan cuatro, póngalas a ver qué pasa”*, *“Nosotros si vamos a terminar, nos falta dos. Tramposos”*, *“Profe, mire que ellos no han terminado y ya cerraron el tablero”*. Esta actividad permitió observar las diferentes fases del proceso de aprendizaje y la utilización de estrategias de aprendizaje.

3.2.Segunda categoría Estrategias de aprendizaje

Entendamos primero que se entiende por estrategia de aprendizaje, quiere decir, el conjunto de pasos o habilidades que el estudiante adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas (Díaz Barriga, Castañeda y Lule, 1986; Hernández, 1991). Los objetivos particulares de cualquier estrategia de aprendizaje consiste en afectar la forma en que se selecciona, adquiere, organiza o integra el nuevo conocimiento, o incluso la modificación del estado afectivo o motivacional del niño y la niña, para que estos aprendan con mayor eficacia los contenidos curriculares o extracurriculares que se le presentan (Dansercau, 1985; Weinstein y Mayer, 1983). Sustentada esta categoría en los indicadores de subcategoría, tomando la misma clasificación de las estrategias de aprendizaje propuestas por Pozo (1998).

Tabla No. 6

Clasificación de estrategias de aprendizaje (basada en Pozo, 1990).

Proceso	Tipo de estrategia	Finalidad u objetivo	Técnica o habilidad
Aprendizaje memorístico	Recirculación de la información	Repaso simple	Repetición simple y acumulativa
		Apoyo al repaso (seleccionar)	Subrayar Destacar Copiar
Aprendizaje significativo	Elaboración	Procesamiento simple	Palabra clave Rimas Imágenes mentales Parfraseo
		Procesamiento complejo	Elaboración de inferencias Resumir Analogías Elaboración conceptual
	Organización	Clasificación de la información	Uso de categorías
		Jerarquización y organización de la información	Redes semánticas Mapas conceptuales Uso de estructuras textuales
Recuerdo	Recuperación	Evocación de la información	Búsqueda directa Seguir pistas

Revisado en Díaz y Hernández (1999) Estrategias para un aprendizaje significativo

3.2.1. Recirculación (Ensayo o repetición)

El empleo de estas estrategias busca el sostenimiento académico, de acuerdo a los avances y logros estipulados desde la Programación Curricular Institucional, Planes de Aula para construir de forma intencional estrategias de aprendizaje útiles para aprehender de manera eficiente, considerando el presente y el futuro, a la vez que debe adoptar actitudes responsables y tomar decisiones fundamentadas. Para posteriormente verificar, relacionar y comprobar en espacios diversos.

De acuerdo a este planteamiento las acciones de los estudiantes en el desarrollo de actividades se percibe que realizan repetición de las acciones para perfeccionar la

acción, demostrado cuando el estudiante inicia la actividad después de las primeras indicaciones sin retroalimentarse o cuestionar el alcance de la aplicación de esa instrucción, realiza y si le queda mal inmediatamente pregunta *por qué? y cómo debo hacerlo?*, sosteniéndose en expresiones, como: *no se....no puedo sumar esos números, díganme donde está la palabra, en mi diccionario no está*, En escasas ocasiones realizaron ampliación del concepto al pregunta a la docente: *tengo que colocar el otro número en la casilla siguiente y sumarlo?*, *Los animales que dice son los que nos mostró en el libro grande? Yo he visto algunos programas de animales y vi que vivían en el bosque y se comían entre ellos*. Como se verificó en la observación directa de clase efectuada.

Al revisar la docente se da cuenta de la similitud de consignaciones, que tienen como fin explorar y concluir a partir del concepto propio interiorizado, contempla que se han realizado el trabajo conjunto a partir de un mismo cuento.... la docente pregunta: *Por qué los dos tienen las mismas palabras, acaso es el mismo cuento?* Confirma que están realizando la tarea compartida porque no tienen claridad en la realización o prefieren trabajar juntos, dejando esta acción como deshonestidad y no como carencia de estrategias de comprensión y aplicación

Otra acción que permite emplear estrategias de repetición o ensayo es cuando el estudiante realiza subvocalización de la instrucción y repite en voz alta la indicación del docente, logrando interiorizar la orden y proceder a realizarla ampliamente, tratando de

acertar en la indicación. Se produce un aprendizaje memorístico, que sirve para continuar el aprendizaje mediante estrategias de profundización que lleven a la elaboración y re-estructuración de los conceptos

3.2.2. Organización

Para sustituir elementos de guía el estudiante se vale de acciones colaterales como son técnicas de trabajo propias de su condición, revisar las ejecuciones previas realizadas y complementar su ejecución a partir de esta nueva información. Recibida por el ejemplo de la docente, las actividades de tablero o en compensación copiando de su compañeros. A partir de las cuales corrige sus errores y asume una posición crítica:

“Esto es fácil, solamente debo hacerlo igual a la profe”, “Sumar con los dedos es fácil pero las fichas también, porque Edwin si no necesita estas fichas?”.

De igual manera también recurre a preguntar o revisar las actuaciones de sus compañeros para verificarse a sí mismo que está haciendo lo correcto, de acuerdo a la mecánica del ejercicio que le han planteado. Se veía también que los estudiantes en algunas ocasiones revisan sus textos guía y retoman las indicaciones impresas, pero esta acción se dificulta porque los estudiantes no disponen en algunos casos de un nivel de comprensión, por haber alcanzado solamente la habilidad de lectura a nivel de decodificación. Se confirma cuando la docente pregunta sobre la lectura efectuada: *“El Ratón Pérez a que se dedicaba, en qué trabaja su familia?”, “Que tipo de piedras podían utilizar para hacer las joyas?”*, *“Si no se podían dedicar a hacer las joyas_con los*

dientes blancos que podrían hacer entonces?. Frente a los planteamientos de la docente demuestran escaso análisis, pero terminan realizando construcciones a partir de su imaginación, creando nuevos finales o propuestas que se asocian con la vida que ellos llevan o ven en su entorno. Esta actividad es continua cuando la docente estimula por medio de preguntas y conlleva a la utilización de combinaciones de eventos y elabora procesos cognitivos de nivel superior al comparar las acciones con otros cuentos similares: “El Ratón Pérez es como el ratón que ayudo al león cuando lo atraparon, solamente que se dedica hacer joyas y las regala porque es bueno”, “No los ratones no son buenos llevan enfermedades, mi mamá lo dice y es cierto”, “Los ratones no son como los perros ellos si ayudan a las personas, se acuerdan la película que vimos?”

Dentro de todas las observaciones realizadas las acciones del estudiante son en alta proporción de ejecución, la planificación, como acción intencional y replanteada le corresponde al docente. La práctica docente busca direccionar y ofrecer herramientas que orienten al estudiante en su esfuerzo por realizar la actividad como medio de encontrar sus propias maneras aunque siempre le está brindando recomendaciones.

Piensen ¿cuál es el personaje más nombrado en el cuento? ¿Solamente el Ratón Pérez puede trabajar los dientes blancos de niños que se cepillan siempre que comen? Quiere decir entonces que sus dientes se los llevara el Ratón Pérez?, Si los ratones no son buenos por qué algunos niños tiene hámster como mascotas?

4.2.3. Elaboración y reestructuración (adquisición, retención y evocación)

Con respecto a esta característica de estrategia implementada se observa que realiza acciones de evocación, retomando sus conocimientos previos organizados en categorías de acercamiento, quiere decir, a partir del manejo o utilidades realizadas en otras situaciones para contribuir a la ejecución exitosa.

Los estudiantes se veían en actitudes de escribir, borrar y mover sus lápices tratando de conseguir la información mediante reacciones psicomotoras que le ayudaran a recordar o dar pistas de otros conceptos de los cuales ha hecho memorización pero que no logran retener en orden de características y requieren mayor tiempo para estructurar en su recuerdo y traer a la realidad objetiva del momento. *Profe a los ratones siempre se los comen los gatos y que hacen para no morir los gatos, si ellos están malos?, “El cuento no es real, solamente para la clase y saber cómo se hacen los cuentos? Cierta profe?”, “Quien ha visto un ratón hablando o cuidando?, Debemos dibujar el cuento por partes, en cada hoja una parte? así como hicimos el otro?”, “Hagan silencio que no puedo hacer la tarea”, “Podemos hacer la otra parte en la casa, es que tengo un libro en la casa y puedo hacer mejor los dibujos”.*

En el momento que la docente comprobaba que el estudiante se aislaba, se mostraba dubitativo y cercano a la ansiedad, le aportaba información a través de recomendaciones o indicaciones que ayudaron a encontrar la ruta de ejecución. Como lo plantea Vygotsky (1986) al referir mecanismos de andamiaje para orientar la ejecución, brindando

información para traer al recuerdo, ordenar, estructurar objetivamente, volver a interiorizar y aplicar de forma consciente, transformando en aprendizaje permanente.

En la actividad de ARCO se percibe más ampliamente las elaboraciones y organización, porque construyen las imágenes abstractas y las reproducen dentro de espacios diferentes sin perder la finalidad original, buscar reproducir las características en diferentes condiciones pero al mismo tiempo trasladar esta información y completar el ejercicio, ocurrió cuando tenían que reconstruir la figura a partir de piezas sueltas y en desorden organizarlas en su mente y crear una imagen idéntica para buscar su pareja, unir elementos. Por medio de estos recursos, tanto del ambiente como de la docente, los estudiantes establecieron un mecanismo aprendidos por gratificación y los cuales se adquieren como un nuevo hábito de trabajo escolar. Separar las partes y configurara imágenes. Cuando debatían sobre el cuento se observó que algunos estudiantes separaban las acciones y las dibujaban contestando las preguntas claves para cada fase:

1. *¿Qué ocurrió al principio del cuento, como empieza?,*
2. *¿Cuántos eventos ocurren antes de encontrar la solución?*
3. *¿Cuál es el final del cuento y por qué ocurre así?,* escritas en el tablero y separadas por casillas demarcadas de diferente color.

4. Organización (atender, seleccionar, codificar)

Este tipo de estrategia requiere mayor elaboración porque es una actitud consciente del estudiante, quien asume su condición de ejecutante y busca sus recursos en la

memoria, acudiendo a los fragmentos de acciones previas, logrando estructurarla y asociarla o compararla con otros elementos de su estructura cognitiva. Schuell (1990), postula que es necesario replantear y resignificar la realidad del proceso de aprendizaje, el cual está influido por el entorno, los actores educativos, los conocimientos y las relaciones intrínsecas, todas estas permiten transformar la información recibida en un nuevo aprendizaje para ser empleado como complemento de la acción del momento y realizarla uniendo las informaciones del medio, la docente y su propia respuesta o cuestionamiento de la efectividad de la meta lograda.

En este ejercicio de aprendizaje el estudiante toma de sus recuerdos elementos objetivos y realiza clasificaciones de las mismas acciones previas realizadas en situaciones similares, asumiendo un posición de observador de sus experiencias académicas para seleccionar paso a paso los recorridos ya realizados y escoger por asimilación de otros conocimientos, las condiciones propicias para estructurar el mecanismo de acción, realizándolo con aprobaciones de su docente o aciertos comprobados mediante revisiones de los elementos del medio, incluido en estos sus compañeros de aula.

4.1.1. Comprensión (almacenamiento a largo plazo y recuerdo)

Esta condición requiere mayor activación de habilidades compuestas del estudiante, quiere decir, que los estudiantes en el aula de clase tuvieron que recurrir a estrategias lúdicas que le ampliaron su círculo de recuerdo mediante los estímulos planteados como

reacción de otros sentidos corporales, los kinestésicos y propioceptivos, cuando requiere más allá de mover sus manos pararse y recorrer espacios, o simulaciones que acrediten la acción asociada al aprendizaje previamente constituido. Es por ello que en las observaciones de clase se percibía como los estudiantes requerían moverse hacia su docente o consulta a compañeros ubicados en posiciones más distantes del área permitida como norma social pactada con la docente, como requisito conjunto de convivencia en el aula.

4.1.2. Solución de problemas

Esta estrategia presenta mayor evolución de habilidades y destrezas del estudiante para alcanzar el desempeño propuesto, requiere establecer las condiciones circundantes del evento mediante preguntas a diferente nivel de conocimiento, abstraer conclusiones y ponerlas en prueba para determinar la validez y acierto en su uso, de acuerdo a la concepción de aprendizaje donde al individuo participante del proceso enseñanza aprendizaje se convierte en el constructor de su propio saber y de la realidad del mundo que lo rodea, estableciendo enlaces a partir de estructuras cognitivas, conceptos y proposiciones identificadas, Novak y Gowin (1984).

De acuerdo a lo establecido desde el Marco Teórico, el aprendizaje debe ir guiado por acercamientos tentativos y comprobación de la validez dentro de la ejecución y acompañarle de estímulos afectivos y relacionales con sus compañeros y docente, aplicando las decisiones por secuencia. Es por ello que en la situación de aula se percibe

a algunos estudiantes como distraídos, que al ser requeridos por la docente solicita algunas explicaciones complementarias o apoyo para tomar la decisión de elección de la ruta de elaboración, esto porque sus recuerdos le han dejado una retroalimentación que involucra otras condiciones o disciplinas de estudio.

Esta condición establecida por la relación docente-estudiante se denomina instrucción guiada, y la docente la llevo a cabo cuando cuestiona al docente más por las acciones referidas al ejercicio en ejecución de la tarea escolar que ha su comportamiento social dentro del aula. Las docentes se valieron de la pregunta en voz alta sobre las preocupaciones o dudas en la realización, impartido con ellas información focalizada a quienes se encontraban dubitativos o con creciente ansiedad por realizar completa la actividad, que esta es característica de este grupo poblacional que se esfuerza por realizar la tarea dentro de las indicaciones del docente.

Esta característica se percibió al observar los comportamientos de los estudiantes obteniendo respuestas acordes a este comportamiento en un promedio alto respondiendo a la actitud descrita en el ítems 1:

Se esfuerza por realizar las actividades propuestas en el aula para alcanzar la meta de aprendizaje, siendo reiterativa esta condición en los estudiantes observados como población al igual aquellos que estaban en esa misma clase y en los diferentes grupos observados.

El enfoque constructivista sostiene que la finalidad de la educación que se brinda en las instituciones con PEI de tendencia a este modelo pedagógico es promover procesos de aprendizaje del estudiante en el contexto cultural al que pertenece, contextualizando los contenidos y activando habilidades mentales superiores como el identificar, analizar, sintetizar, comparar, reevaluar para determinar intervenciones desde el aula que se transforman en una habilidad para pensar y actuar, en forma consciente internalizando los conceptos y adaptándolos a su estructura cognitiva.

Esta condición se cumple dentro de las estructuras didácticas propuestas por las docentes en el aula durante las observaciones, acompañan en este aprendizaje especializado a los estudiantes que generalmente preguntan o se inquietan por sus desempeños, alcanzándolos a atender en forma individual. Una característica que se observó es la presencia de estudiantes que se retraen y no preguntan, acatan al norma y realizan con esfuerzo y en ocasiones dejan sin terminar su ejecución por escaso material para aplicar las mínimas estrategias de aprendizaje desarrolladas.

Se percibió al observar dentro del grupo poblacional a estudiantes que acudían a sus compañeros de puesto para consultar y evadían la pregunta directa o indirecta de la docente sobre los contenidos tratados. Esta actitud le implicó mayor tiempo para realizar las acciones propuestas y dejando de cumplir con las metas establecidas para esa sesión académica. Con esta característica se cumple lo establecido en la teoría de la motivación,

en la que se estipula que la motivación es lo que genera la práctica, si se estimula la voluntad de aprender.

Además, plantean las docentes en la entrevista, que uno de los objetivos fundamentales a desarrollar en grado primero, es desarrollar, fortalecer y especializar las actividades de lectura, escritura y pensamiento lógico matemático. Estas habilidades adquiridas por el estudiante son consideradas garantía para mantener un consecutivo progreso en el ámbito escolar, apoyados en estrategias para alcanzar la profundización en el manejo de contenidos formales y desarrollar herramientas para la vida logrando abordar exitosamente las exigencias del entorno. A partir de estas apreciaciones es que se ve la necesidad de reconocer las estrategias pedagógicas que el estudiante va adquiriendo en el proceso de aprendizaje y la incidencia del docente en la mediación para que el estudiante logre adquirir estas habilidades.

5. Conclusiones

En el presente capítulo se presentan las conclusiones más destacadas de este estudio luego de llevar a cabo un análisis de los datos obtenidos a través de un trabajo de campo que involucro la aplicación de entrevista a docentes, observación de comportamientos y actitudes de los estudiantes a través del diseño de una Escala Likert, Rejilla de observación de clase y Revisión de documentos tales como: Observador del estudiante, Plan de estudios del grado primero y Planeador de clase. Es importante enfatizar que el propósito de este estudio fue dar respuesta a la pregunta: ¿Qué estrategias pedagógicas fortalecen el aprendizaje significativo en los estudiantes de grado primero?, y lograr, al mismo tiempo, los objetivos específicos que sustentan la pregunta general:

- Establecer la relación entre las estrategias de aprendizaje empleadas en los procesos de aprendizaje de aula y el aprendizaje significativo de los estudiantes de grado primero jornada tarde.
- Valorar la pertinencia en la planificación y eficiencia de las actividades de aula diseñadas por los docentes como ambientes de aprendizaje para generar aprendizajes significativos en el estudiante.

Para esto el capítulo presenta en primer lugar el resumen de los hallazgos más importantes para dar respuesta a las preguntas subordinadas de investigación:

- ¿Qué relación existe entre las estrategias de aprendizaje significativo y las empleadas en los procesos de aprendizaje institucional?
- ¿En qué medida la planeación de clase diseñada por los docentes genera ambientes propicios para un aprendizaje significativo?

Siendo por lo tanto el objetivo de estudio, el determinar la relación existente entre la utilización de estrategias en el proceso de aprendizaje y la consecución de un aprendizaje significativo en los estudiantes de primer grado.

En segundo y último lugar se proponen recomendaciones prácticas relacionadas al problema de trabajo y recomendaciones de investigaciones futuras.

6.1. Reflexiones y Conclusiones sobre la relación entre el Aprendizaje Significativo y Estrategias de Aprendizaje detectadas

Para alcanzar un nivel óptimo de aprendizaje se requiere que el estudiante sea consciente de los objetivos de trabajo y las habilidades propias para asumir la ruta de su aprender. Además poder vivenciar un ambiente educativo donde prime el aprendizaje significativo, facilita que lo aprendido tenga sentido, pueda ser puesto en práctica y que lo aprendido les deje a docentes y estudiantes un beneficio observable, de tal forma, que el estudiante aplique lo aprendido en otras áreas, haciendo transferencia del aprendizaje en forma significativa.

De acuerdo al análisis efectuado de los datos y el objetivo de estudio de este proyecto investigativo, se puede establecer que los estudiantes emplean estrategias de aprendizaje de recirculación, quiere decir, que acostumbrar a repetir las instrucciones dadas en voz alta para reconfirmar la idea central de ellas mediante un estímulo auditivo, revisan las elaboraciones y patrones guía ofrecidos por la docente o el mismo texto guía, adecuándolas a sus conocimientos previos para avanzar en otras acciones más complejas, subrayar palabras en el diccionario y/o resultados de operaciones matemáticas, emplear indicadores gráficos como puntos gruesos y flechas, repitiendo la ejecución para contestarse así mismo sus dudas.

A partir de estas acciones interioriza el procedimiento y lo transforma en imágenes mentales y parafraseo, realizando un proceso de elaboración sustentado en estas misma categoría de estrategias, Lo que determina que emplean estrategias de aprendizaje para alcanzar la elaboración conceptual mediante la asociación de ideas, pero aplicando hasta el nivel de organización.

En términos generales los estudiantes cuentan con un bagaje de conocimientos, producto de la acumulación de contenidos trabajados y utilizados cada vez que se le presentaba en el aula un problema de conocimientos a resolver (establecer definiciones de términos, resolución de ejercicios en las diferentes áreas de estudio, manejo de conceptos, elaboraciones y producciones a partir de instrucciones), los cuales debió

organizar y categorizar partiendo de su nivel de desarrollo cognitivo, bajo la orientación del docente.

Esto es, de acuerdo a lo planteado por Ausubel (1963), quien considera que para adquirir y almacenar la inmensa cantidad de ideas e informaciones representadas en cualquier campo de conocimiento se requiere la intervención del docente, quien guía fortaleciendo la adquisición de estrategias de aprendizaje para acceder al aprendizaje y convertirlo en acción permanente.

Por lo tanto es indispensable la presencia del docente en forma activa en el proceso de aprendizaje en esta institución, porque es mediante él como se guía el acercamiento a las proposiciones y los conceptos, hasta alcanzar un aprendizaje significativo. Aunque permanece el docente en su rol de acompañamiento y muestre una actitud precisa frente a la programación de clases con apoyo en herramientas de trabajo, que faciliten al estudiante la exploración y construcción de conocimiento, no se puede dejar sujeto a explicaciones magistrales, es el mismo estudiante quien asume que tanto sabe, que tanto requiere y fundamentar valor pedagógico al aprender mediante la estructuración de los ambientes de aprendizaje diseñados por sus docentes.

En esta institución los docentes emplean las actividades de tarea, reflejo de la fase de aprendizaje, haciendo repeticiones sucesivas por medio de diferentes acciones metodológicas, de tal manera, que el mismo estudiante avanza en la evolución de la

adquisición de las estrategias de aprendizaje, a medida que se concentra en su labor escolar y asume que debe presentar una producción eficiente que le satisfaga inicialmente a sí mismo y reciba la aprobación del docente guía.

Planteadas, de esta manera, las fases del proceso de aprendizaje realizado como una secuencia de acercamientos al objetivo de aprendizaje, se constituyen estos ambientes sin muchas discriminaciones y fundamentos teóricos planificados por los docentes, por lo tanto este proceso de ensayo error deteriora el tiempo que el estudiante emplea para alcanzar el objetivo, siendo extenso y de diferentes alcances de acuerdo a las particularidades de cada estudiante.

Si se planifica y controla el diseño de estos ambientes y acorde con propuestas integradas, se mejora el alcance de logros en menores tiempos y con mayor conocimientos, pudiéndose optimizar la adquisición de estrategias cognitivas y meta cognitivas para la construcción de saberes. Esto mediante un empalme discursivo de recursos entre docentes del nivel, para diseñar ambientes de aprendizaje válidos y efectivos, equiparando los alcances entre todos los estudiantes, visibilizando las deficiencias claramente para ser atendidas y solucionadas en forma, tanto prioritaria como pertinente, dentro de los mismos tiempos de proceso escolar formativo.

Este esquema de trabajo posibilita un empleo de espacios y tiempos programáticos con distribución de temáticas, abarcando los mínimos requeridos para este grado pero

de manera significativa, y por lo tanto, de aprendizaje permanente. De esta manera puede hacer uso cotidiano el estudiante de sus estrategias de aprendizaje y prepararse para ascender entre los ciclos de estudio hasta alcanzar la culminación de la formación en la escuela y estar preparado cognitivamente, procedimental y socio-afectivamente para ingresar a la sociedad como ciudadano productivo y transformador de cambio en las condiciones de su entorno.

En procura de resolver las preguntas subordinadas se ha detallado cuales son las estrategias que fomentan el aprendizaje significativo en los estudiantes de primer grado, que aunque escasas le permiten incursionar en otros campos de la vida cotidiana de la comunidad educativa

6.2. Resumen de Hallazgos

Analizando los elementos que permiten valorar los logros obtenidos, se concreta que en las actividades de aula existe escasa significancia de trabajo colectivo, centrándose en la labor individual sin intercambio de opinión, se responde más a los elementos de norma que de interacción activa, limitando la participación, actividad propia del aprendizaje escolar, minimizando el interactuar con el conocimiento previo o los saberes de otras disciplinas, para construir nuevas visiones del entorno, adaptándolo y acomodándolo a las nuevas condiciones del saber para acceder al ser, como individuo autónomo de sus procesos de aprendizaje.

Por lo tanto el hallazgo más relevante es la presencia de actividades escolares predispuesta por los docentes encaminadas a contextualizar los saberes, aplicarlos y progresivamente comprenderlos, pero dejando acciones al azar que demeritan la aplicación pedagógica planificada desde el programador de clase. A medida que se realizaban las observaciones de clase las planificaciones de las docentes denotaban mayor incursión en actividades guiadas y experienciales, pasando de lo sencillo a lo complejo: Observación, análisis, comparación y retroalimentación, fortaleciendo el ambiente de aprendizaje y fomentando el empleo de nuevas estrategias o especializándose en las existentes.

Con procesos de aprendizaje de este tipo se va aumentando las posibilidades de desarrollar competencias con respecto al manejo de contenidos y construcción de nuevos aprendizajes, los que se construyen mediante el intercambio de ideas con los pares y elementos de apoyo, como son los recursos didácticos, generando la aplicación del principio: “descubriendo y construyendo significados para encontrar sentido en la información” Díaz y Hernández (1999, p.____).

Todo lo anterior lleva a concebir nuevas preguntas que permitirán crear e intervenir los ambientes de aprendizaje con programaciones secuenciales de acuerdo a los diseños innovadores de un aprendizaje significativo, proponiendo esta pregunta de investigación futura para brindar opciones de cambio que conlleven a la calidad educativa; ¿De qué manera el diseño de unidades didácticas integradas y articuladas con

los planes de estudio, pueden promover la formación de estudiantes autónomos, acorde con el perfil institucional proyectado desde el PEI de esta institución?

- La construcción de conocimiento parte del acercamiento con experiencias objetivas e incidencia relevante de conocimientos previos, que es la forma como los estudiantes de esta institución realmente producen el concepto. Se han descuidado estrategias como la elaboración de mapas conceptuales o mentefactos, rimas y combinaciones lingüísticas de resonancia afectiva y trascendencia creativa para realizar inferencias, búsqueda directa y otras
- Se realiza acercamiento textual de manera fragmentada en las asignatura, con escasa relación interdisciplinar limitando la exploración del contexto y la formulación de analogías, en aplicación de uno de los limitantes propuestos desde el Primer capítulo, se les considera a esta población de grado primero Ciclo I con escasas formaciones cognitivas y de aprendizaje receptivo pasivo, siendo solamente interlocutores del saber del docente.
- Las realizaciones escriturales en texto guía y hojas de trabajo es significativo porque permite establecer que su aplicación induzca al desarrollo de habilidades para la lectura, escritura y razonamiento lógico en forma autónoma, utilizando sus propios recursos mentales.
- La efectividad en la elaboración de conocimientos se verifica por la ejecución objetiva en guías de trabajo o mediante preguntas, siendo un aprendizaje acumulativo con evaluación sumativa como único recurso de valoración de progresos y avances.

- Se concentra la actividad de aula en el uso de estrategias de manipulación, dejando de utilizar actividades de análisis, resúmenes, elaboración de analogías, toma de notas, escasa contrastación para describir y aumentar el nivel de inquietud intelectual
- La recopilación de datos y análisis de resultados denotan la necesidad de estructurar el diseño de ambientes de aprendizaje que fomenten un aprendizaje significativo acorde con las condiciones existentes en el entorno institucional, para mejorar el desempeño académico de los estudiantes. Los resultados evidencian que los estudiantes tienen conocimientos base para realizar la construcción de los nuevos aprendizajes, se verifica cuando los aplican en la realización de las tareas y ejercicios, haciéndolo de manera innata, pero se les dificulta expresar oralmente esta interconexión de previos con nuevos.
- Cualquier método utilizado deberá promover el aprendizaje y nunca convertirse en un mecanismo trasmisor de información, por el contrario un docente para orientar hacia la construcción del conocimiento, requiere promover un clima muchas veces de ruido y o movimiento, pero siempre de trabajo, experimentación e investigación.

6.3. Formulación de recomendaciones

Una recomendación generada después de reconocer el potencial de docentes y estudiantes de la institución observada, quienes han dedicado parte de sus experiencias a construir en conjunto una educación que les brinde herramientas para la vida, es la capacitación, asesoría y seguimiento en encuentros de reprogramación de las mallas

curriculares y Planes de estudio articulados entre las dos sedes para reconocer sus objetivos formativos y realizar diseños de ambientes de aprendizaje en proyecciones evaluativas del Examen del Estado, aumentado los índices de aprobación y adquisición de actitudes corresponsables con la educación integral.

Esta proyección a futuro lo que busca es considera la incidencia de un trabajo de investigación donde se involucre al docente y la comunidad educativa para desarrollar conjuntamente estrategias válidas para cada área y su transcendencia en la elaboración de conocimientos formales y hábitos de trabajo colaborativo en el actuar de los estudiantes, iniciantes en procesos de aprendizajes básicos y significativos.

Dentro de las reflexiones se plantea como elemento obstaculizador los periodos académicos en los cuales se realizó la propuesta de investigación, lo más acertado es realizar un acompañamiento en un mismo año escolar para percibir las modificaciones y avances alcanzados por los estudiantes en periodos académicos consecutivos.

Otro factor obstaculizador detectado en los parámetros de la observación de clase, es que las actividades de las docentes del grado primero de la institución en estudio, con respecto a la promoción de participación espontánea está restringida y se fomenta solamente bajo parámetros de alta disciplina, acatando las disposiciones de tiempo y aporte conceptual, pero limitando la creatividad en el estudiante y la innovación en los docentes, al ajustar el aprender a estas formulismos academicistas.

Estos actuares desencadenan en el escaso uso de la co-evaluación de opiniones o aportes para construir conceptos, se subvalore la capacidad de síntesis de los estudiantes, argumentando el bajo nivel de vocabulario y construcción gramatical, sin proceder con planes de nivelación que subsanen estas deficiencias evidenciadas y confirmadas abiertamente por las docentes: *“Debido a su escasa formación mediante la lectura no conocen suficiente vocabulario y menos lograr construcciones brillantes que permitan realizar trabajos literarios de reconocimiento” ... “Se les trata de enseñar pero en sus casas no colaboran, se acostumbran a vivir con carencias para despertar solidaridades estatales que los arruinan mentalmente” ... “Aquí se les pide diccionario, pero como no se les puede exigir la consecución de estos útiles, solamente trabajan los que medianamente se esfuerzan y lo consiguen” ... “Estos chicos carecen de muchas cosas materiales y afectivas, pero lo que más se les nota es una alimentación basada en harinas y muchos paquetes, por salir del paso” ... “Si se les enseña a pensar más que a llenar programa, lo tildan al maestro de revolucionario...para que arriesgarse, además lo poco que aprenden lo olvidan y no lo usan”* (DEF.3 y 4 Noviembre 24 de 2014).

En conclusión última, las observaciones de clase fomentan cambios metodológicos y en ocasiones tecnológico, como resultado de las docentes, quienes aseguran la creación de ambientes de aprendizaje enriquecidos a partir de las necesidades de cada unidad, quiere decir que se planifica para proyectar la idea o propósito de enseñanza empleando actividades que generan la intervención de estrategias de aprendizaje,

creando autonomía y creatividad para asumir los retos y transferir esa sensación a sus estudiantes.

Se deja abierta la posibilidad para nuevas investigaciones a partir de estos hilos conductores presentados, logrando profundizar en mecanismos de aplicación pedagógica que fomente aprendizajes duraderos y conscientes para realmente plantear derroteros de trabajo conjunto al formular acciones concretas con esta población y transformar lineamientos de trabajo interinstitucional encaminado a la calidad en la educación ofrecido y ajustada al lema Estancino “Excelencia por convicción”.

La presencia espontánea de estas conductas se da en forma intermedia porque queda repartida en forma positiva y negativa, entre la totalidad de participantes. Además, su accionar es inconsistente, no se da como parte de una respuesta típica se presenta en el rango de a veces (AV). Con respecto a la Escala Likert, se analiza que realmente no experimentan, asumen desde la ejecución como imitación y repetición de los ejercicios modelo y en una presencia mínima demuestran nuevas construcciones de conceptos.

Un comportamiento característico en estos grupos es la carencia de preguntas con carácter innovador, “*que ocurre si tal o cual evento se da*”, prefieren preguntar sobre la misma instrucción dada: *entonces se coloca arriba el otro número*, sin contrasta la ubicación nominal de unidades, decenas y centenas..., *la palabra no está en mi*

diccionario, solamente dice esta que se parece, pero no es”, “Entonces puedo escribir esta palabra... sencillo ah!, sirve sencillez también?” ... , se refleja en los ítems:

6. identifica los logros obtenidos y corrige sus errores espontáneamente.

7. Comparte y aporta ideas para establecer la construcción de conceptos.

8. aplica y generaliza los nuevos conocimientos haciéndolos útiles y complementarios con otras asignaturas.

En la Matriz de Rejilla de Observación de clase en el ítem 4. *Exploración de la comprensión de conceptos y procedimientos*, solamente se percibe que un promedio de la mitad de los estudiantes, ellos lo asumen, aunque no se da en forma precisa. Debido a que durante las sesiones de observación de clase no se presentó un evento pedagógico relacionado con esta conducta dentro del esquema didáctico diseñado. Lo que conlleva a establecer que se desconoce cuáles son las fases para estructurar un aprendizaje significativo y por lo tanto conlleva a que los contenidos no sean relevantes en la estructura cognitiva del estudiante, tanto así, que la información nueva termina siendo adquirida de memoria, de acuerdo a lo planteado por Novak (1988).

La anterior situación se refuerza con la ausencia de situaciones didácticas basadas en estrategias del aprendizaje experimental, que están orientado al desarrollo de una formación investigativa con previo diseño en el parcelador de clase de las docentes y contextualizadas, para orientar a un aprender significativo por parte de los estudiantes, logrando motivar la comprensión, transferencia, habilidad comunicativa y reflexiva que

les permita describir el conocimiento adquirido, así como, despertar un interés exploratorio a partir de la curiosidad innata de los niños de esta edad, que genere respuestas ante una variedad de situaciones problemas de índole personal y académico.

En la revisión de estos documentos, Planes de mejoramiento, inicialmente se registra elaboraciones integradas ponderando la actividad académica magistral, donde el docente transmite información mediante instrucción llevando a los estudiantes a la realización mecánica de actividades. Estas condiciones de trabajo escolar también se observa en las respuestas expresadas por las docentes cuando se les refiere en la pregunta 1., de la entrevista:

1. ¿Qué estrategias didácticas emplea? Y posteriormente en la pregunta 2. Se les reconfirma sobre la utilización de estrategias de la siguiente manera: 2 ¿Que otras estrategias recuerda haber usado en sus clases?, y ninguna de las docentes responde haber utilizado modelos de aprendizaje basado en problemas (ABP), ni utilizar la mecánica de trabajo colaborativo para encontrar en equipo respuestas a cuestionamientos literales o argumentativos de otras áreas.

Además, en este caso, observadores de los estudiantes donde reposan las actividades o planes de mejoramiento a nivel de archivo anexo, porque no son discriminadas como elemento calificable, que represente un valor específico en los informes de rendimiento, esta decisión depende directamente del mismo docente, quien informa al padre si fue diligenciada correctamente y deja constancia escrita y firmada

por los tres implicados, en el observador como constancia del interés por mejorar del estudiante y parte del compromiso por seguir mejorando.

En los documentos anteriores, Planes de Mejoramiento, no consideran actividades de búsqueda investigativa o análisis de textos literarios sencillos o experimentos que conduzcan a la confrontación de contenidos. El acercamiento que se brinda al estudiante para fomentar actitudes de exploración o investigación son las referidas a responder preguntas sobre términos o definiciones que revisten alguna complejidad, otro de las tareas escolares es la indagación sobre uso de materiales reciclables, manejo de basuras o residuos sólidos, cuidado del agua, noticias ecológicas sobre el deterioro del medio ambiente por contaminación de diversos tipos y biografías de autores, en el caso del grado primero se verifica sobre fabulistas, El Nobel de Paz Gabriel García Márquez y otros escritores tradicionales a nivel internacional y nacional, porque el Proyecto eje de trabajo en la Sede B es “Pequeños Escritores”.

En el informe sobre Proyectos Transversales no se verifica como se procedió frente a las indagaciones o demás exploraciones temáticas asignadas para cumplir con los objetivos del Proyecto Eje.

Referencias

Aguerrondo, I. (2009, Abril - Mayo). *Fundamentos de la enseñanza por Ciclos*.

Organización Escolar por Ciclos Revista internacional Magisterio No. 38 Bogotá, Colombia.

Alcaldía de Bogotá y Secretaria de Educación Distrital (2012). *Construcción e*

Implementación de Ambientes de Aprendizaje. Cartilla de Maestros para Maestros

Reorganización Curricular por Ciclos V.1, Dirección de Educación Preescolar y

Básica Revisada en

http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/politicas_educativas/ciclos/cartillas_ambientes_aprendizaje/vol1.pdf

Álvarez, López, González, Núñez J, González-Pienda (2002). *Estrategias para*

atender a la diversidad desde educación infantil, Revista de Psicología y

Psicopedagogía

Vol. 1 No.2

Ausubel, Novak y Hanesian. (1995). *Psicología Educativa*. D.F., México: Trillas.

Ballester, A. (2002) *El aprendizaje significativo en la práctica* Seminario de

Aprendizaje Significativo Libro Digital revisado en:

http://www.aprendizajesignificativo.es/mats/El_aprendizaje_significativo_en_la_practica.pdf.

- Benda, A, De Lamas, G. (2006) *Lectura: corazón del aprendizaje*. Buenos Aires.
- Bernad, J. (2007) *Modelo cognitivo de evaluación educativa. Escala de estrategias de Aprendizaje Contextualizado (ESEAC)*. Narcea S.A. Madrid, España
- Bodoa E y D. (2005) *La teoría de Vygotsky: Principios de la Psicología y la Educación*. En: Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar. Vol. I. SEP. México
- Bou, F (2009) *Coaching para docentes. Desarrollo de habilidades en el aula. Parte II: Coaching en el aula. Módulo 1: El proceso de aprendizaje*. Club Universitario Alicante. España revisado en <http://books.google.com.co/books?id=KXNJHv0gjDMC&pg=PA75&dq=definicion+de+aprendizaje>
- Calvo, G. Mina, A. (2009) *Aula Reformada: Inequidad a pesar de la Reforma*. Universidad Pedagógica Nacional. Revista Perspectivas Educativas. Bogotá Colombia.
- Camacho, Fontaines (2006) *Implementación de la estrategia filosofía para niñ@s: una experiencia de aprendizaje significativo*. Educere V.10 No..32 Revisada en: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S131649102006000100013&script=sci_arttext

- Cano, Lledo A. Giraldo, Antioquia. Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano. CINDE, Medellín.
- Carrasco, J. B. (2004) *Estrategias de aprendizaje. Para aprender más y mejor*. Rialp. Madrid.
- Cisneros, F (2011) *Diseño de un software educativo para propiciar el aprendizaje significativo de la geometría en la Educación Primaria Bolivariana*. Revista Universitaria de Investigación Sapiens Año 12 No.2
- Cobo, E, (2008) *Una propuesta para el aprendizaje significativo de los estudiantes de la escuela San José La Salle, de la ciudad de Guayaquil*, Universidad Andina Simón Bolívar. Sede Ecuador.
- Cornejo, R Redondo. J (2007) *Variables y factores asociados al aprendizaje escolar. Una discusión desde la Investigación Actual*. Universidad de Chile. Revista *Estudios Pedagógicos XXXIII (Nº 2) pág. 155-175*, Santiago, Chile. Revisada en <http://www.scielo.cl/pdf/estped/v33n2/art09.pdf>
- De Zubiría, J, González, M. *Estrategias metodológicas y criterios de evaluación*. Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual. Colombia, 1995

Díaz, F. Hernández, G. (1999) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. MacGraw Hill Interamericana México D.F.

Díaz, F (2003). *Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo* Revista Electrónica de Investigación Educativa 5 (2) México D.F. Revisada en

Duarte, J (2003) *Ambientes de aprendizaje: una aproximación conceptual*. Scielo V.29 Valdivia, Chile.

Escalante, L. Linzaga, C. Escalante, Y. ((2006). *Los estilos de los aprendizajes de los alumnos* de CEP-CSAEGRO. Revista Interamericana de Educación. No. 40 pp. 6-15

Hernández, R, Fernández, C., Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. McGraw Hill. D.F.México

Ferreiro, E. y M. (2000) *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura* Compilación.. Citado por John Downing, .Siglo XXI. Buenos Aires (Argentina).

Fundación FES (1993). *Conocimiento, juego y materiales educativos*. Fundación Restrepo Barco, Ministerio de Educación de Colombia. Cali.

Giraldo, Antioquia. Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano. CINDE, Medellín.

González-Pineda, Núñez J., Álvarez L, Soler E. (2002) *Estrategias de Aprendizaje: Concepto, Evaluación e Intervención*. Compilado Pirámide Madrid, España.

http://www.sedbogota.edu.co/AplicativosSED/Centro_Documentacion/anexos/publicaciones_2004_2008/lineamientos_primer_ciclo.pdf

Johnson y J. (1997) *Aprender juntos y solos Aprendizaje colaborativo, competitivo e individualista*. Aique Buenos Aires, Argentina

ITESM (2004). *Enfoque actual de la evaluación de aprendizajes* Revisado en http://www.cca.org.mx/cca/cursos/ed020/que_vamos/imprimibles/unidad3.pdf

Linares, A. (2013) El Tiempo Sección Educación Vida de Hoy. *Colombia enfrenta una alarmante brecha en la calidad educativa*. Archivo 30-5-2013. Revisado en <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-12822612>

http://www.todosaaprender.edu.co/articles-328217_recurso_1.pdf

Lopera, C. (2011) *Los retos para Colombia según los resultados PISA 2009*. Evaluación para el Aprendizaje. Magisterio No.51. Bogotá, Colombia. Cooperativa Editorial Magisterio.

Martínez, P (2006) *El método de estudio de caso: Estrategia metodológica de la investigación científica* Universidad del Norte Revista Pensamiento y Gestión, N° 20 Colombia Revisado en :

http://ciruelo.uninorte.edu.co/pdf/pensamiento_gestion/20/5

[El metodo de estudio de caso.pdf](#)

http://www.urosario.edu.co/CGTIC/Documentos/estategias_docentes.pdf

Manzano, R (1998). *Dimensiones del Aprendizaje*. Capítulo V. Uso significativo del conocimiento. Traducción ITESCO Jalisco, México. pp. 139 – 180

Morales, C (2014) *Programación Neurolingüística. Estrategias para instalar un ancla potenciadora* Modulo 6 Colombia

Monereo, C., Pérez, Montserrat, C., Clariana, M., Castelló, M. Badia. (2007) *Estrategias de enseñanza y aprendizaje: Formación del profesorado y aplicación en la escuela* Serie didáctica/Diseño y desarrollo Curricular DCB Editorial Grao Barcelona

Moreno, M. (1998) *Desarrollo de ambientes de aprendizaje en educación a distancia: textos del VI Encuentro Internacional de Educación a Distancia*. Edición Universidad de Guadalajara.

Ortiz, Ligia (2012) *Curso Investigación Cualitativa*. Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD. Escuela de ciencias sociales artes y humanidades. Programas de Comunicación Social y Psicología. Bogotá.

Otálora, Y. (2010). *Diseño de espacios educativos significativos para el desarrollo de competencias en la infancia*. Universidad del Valle, Centro de Investigación en Psicología (5) pp.71 -96 Colombia.

Pachano, Serrentino, M (2008). *Estrategias para la enseñanza y aprendizaje de la geometría en la educación básica: una experiencia constructivista*. Universidad de Los Andes, Núcleo Rafael Rangel Paradigma v.29 n.1 Maracay Venezuela.
Revisado en http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1011-22512008000100008&script=sci_arttext

Plate, E. (2011): *Aportes del pensamiento reflexivo de John Dewey para la educación en la sociedad de alta complejidad*. XIX Jornadas de Reflexión Académica en Diseño y Comunicación Revista Reflexión Académica en Diseño y Comunicación. Vol. 16, Agosto 2011, Buenos Aires, Argentina. Pp.38-40 Revisada en http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_publicacion.php?id_libro=270

Philco, R. (2009) *Los juegos didácticos como parte estratégica en el desarrollo matemático en niños y niñas de primaria Edu-Ciencias* .Revista Científica de Publicación del Centro Psicopedagógico y de Investigación en Educación Superior Revista Científica CEPIES v.1 n.1 La Paz, Bolivia.

Plan Nacional Decenal de Educación (PNDE) 2006 – 2016 Pacto Social por la Educación revisado en www.plandecenal.edu.co

Pozo, J. (2006) *Teorías cognitivas del aprendizaje* Bloque III La teoría del aprendizaje significativo Ausubel. Ediciones Morata S.L .Madrid España

Revista Internacional Magisterio Educación y Pedagogía (2011) Evaluación para el aprendizaje Los retos de Colombia según los resultados PISA 2009 No.51 Bogotá Colombia

Reyes, R (2011) *Tendencias temáticas y metodológicas de los proyectos de práctica educativa del programa de pedagogía infantil* de la Corporación Universitaria Iberoamericana durante los años 2007 - 2010 Iberoamericana Institución Universitaria *Revista Horizonte Pedagógico*. (13. N° 1) págs. 9-15

Rivera, C (2009) *Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje que aplica la docente en el aula de multigrado de tercero, quinto y sexto grado*, para lograr aprendizajes

significativos en sus estudiante. Revista Científica de FAREM-Estelí Medio ambiente, Tecnología y Desarrollo Humano No. 5 (2) UMAN Managua Nicaragua.

<http://www.farem.unan.edu.ni/revistas/index.php/RCientifica/article/view/64/59>

Schunk, D. (2012) *Teorías del aprendizaje: Una perspectiva educativa*. Pearson Educación de México. México D.F.

Torres, A. (2009) *Vínculos Comunitarios y Reconstrucción Social*. Universidad Pedagógica Nacional. Revista Perspectivas Educativas. Bogotá Colombia.

UNIR *Diccionario pedagógico de términos educativos*. Revisado en:

<http://www.jardininfantil.com/diccionario-de-pedagogia.html>

<http://waece.org/diccionario/index.php>

Valenzuela, G, Flores, (2011) *Fundamentos de Investigación Educativa*, Vol. I y II Editorial Digital Instituto Tecnológico Monterrey

Woolfolk, A (1999) *Psicología Educativa* Pearson Educación Prentice Hall Hispanoamericana S.A. México D.F.

Zubiría, H. (2008). *El constructivismo en los procesos de enseñanza-aprendizaje en el siglo XXI*. Plaza y Valdés Editores P&V México D.F.

Apéndice

Apéndice A Definición de Términos

Aprendizaje: Es el proceso activo mediante el cual el estudiante construye sus propios conocimientos y desarrolla estrategias para efectivizar las actividades académicas o de otra naturaleza.

Aprendizaje Significativo: es aquel que conduce a la construcción de conocimiento mediante la relación de una nueva información y las ideas previas del estudiante, se retoman los supuestos de Ausubel (Ausubel, Novak y Hanesian, 1983); que asumen el Aprendizaje Significativo como el mecanismo o proceso que da cuenta de la Teoría de la Asimilación, y que se da cuando la nueva información presentada al sujeto se ancla o relaciona con las estructuras conceptuales previas que éste mismo posee; el anclaje se da con estructuras específicas (no arbitrariamente) y puede ser de manera subordinada, supra ordenada o combinatoria.

Estrategias de Aprendizaje: Son los procesos de toma de decisiones, en los cuales el estudiante elige y recupera conocimientos que necesita para poder cumplir una determinada tarea o demanda académica.

Estructura cognitiva: esquema de conocimiento que construye el individuo y este se compone de conceptos, hechos, propósitos organizados jerárquicamente.

Herramientas de Pensamiento: Son representaciones gráficas que ayudan a entender un texto o un tema, organizar información o planificar la producción de un escrito, un proceso, una exposición u otro acción pedagógica.

Metacognición : definida como “cognición acerca de la cognición”. Se cree que las habilidades metacognoscitivas desempeñan un papel importante en muchos tipos de actividad cognoscitiva, incluyendo la comunicación oral de información, la persuasión oral, la comprensión oral, la comprensión de la lectura, la escritura, la adquisición del lenguaje, la percepción, la atención, la memoria, la solución de problemas, la cognición social y diversas formas de autoinstrucción y autocontrol (Flavell, 1985, p. 104). Tovar-Gálvez (2005) plantea la metacognición como una estrategia que abarca tres dimensiones para actuar y desarrollar tareas:

- a) de reflexión: reconoce y evalúa sus propias estructuras cognitivas, posibilidades metodológicas, procesos, habilidades y desventajas;
- b) de administración (individuo, consciente de su estado): conjuga componentes cognitivos diagnosticados con el fin de formular estrategias para dar solución a la tarea; y
- c) de evaluación, través de la cual el sujeto valora la implementación de sus estrategias y el grado en el que se está logrando la meta cognitiva

Autorregulación del aprendizaje, implica un proceso activo en el cual los estudiantes establecen metas adecuadas para su aprendizaje y en función de las mismas intentan planificar, supervisar, controlar y regular su cognición, motivación y conducta (González, 2002; Martínez Guerrero, 2004).

Apéndice B
Cuadro Investigaciones Empíricas

Título, autores, año	Pregunta de investigación	Método e instrumentos	Hallazgos más relevantes	Relación con la presente investigación
Estrategias para atender a la diversidad desde educación infantil Álvarez, López, González, Núñez J, Gonzalez-Pianda Edupsykhe (2002) Revista de Psicología y Psicopedagogía Vol. 1 No.2	Se puede llegar a potenciar con el hipertexto la utilización de un lenguaje oral más elaborado y con una mejoración sintáctica en educación infantil?	Diseño de grupo control no equivalente con pretest y postest. Se caracteriza por comparar dos grupos: uno de control y otro experimental. Se realizó una evaluación inicial antes de empezar el entrenamiento y otra final después de la aplicación. Se elaboraron tres tipos de test (valoración pictográfica, léxico semántica, ordenación y manejo de viñetas)	Conexión existente entre la elaboración de los hipertextos individuales y su expresión posterior, mejora en la estructuración de la información y fluidez verbal.	El empleo de estrategias para fortalecer el aprendizaje les favorece el desarrollo de las competencias para abordar tareas nuevas, estimulando el desarrollo personal e interacción con el contexto y su aprender mejorando expresión verbal y demás procesos cognitivos.
Cisneros, F (2011) Diseño de un software educativo para propiciar el aprendizaje significativo de la geometría en la Educación Primaria Bolivariana. Revista Universitaria de Investigación Sapiens Año 12 No.2 ISSN impreso: 1317-5815 Redalyc.org	¿El uso del Software, como estrategia educativa, promueve el logro de la modernización y transformación en la enseñanza de la geometría a nivel de primaria?	Método Estudio de Caso y los instrumentos: la entrevista Semiestructurada, la observación participativa y las evidencias documentales.	El investigador evidenció la necesidad de mejorar la presentación y estructura de las instrucciones escritas, porque los niñas y niños se fijan más en ellas	El docente debe estar a la vanguardia del desarrollo tecnológico para poder aplicar estrategias que logren la atención de los estudiantes y motivarlos para la obtención de un aprendizaje Significativo en la Segunda Etapa de Educación Básica.
Los juegos didácticos como parte estratégica en el desarrollo matemático en niños de primaria Philco, R. (2009) Edu-Ciencias - Revista Científica de Publicación del Centro Psicopedagógico y de Investigación en Educación Superior)La Paz Bolivia	Los juegos didácticos como parte estratégica en la enseñanza-aprendizaje de las matemáticas, mejoran el razonamiento lógico matemático de manera significativa.	Diseño cuasi experimental, con pre-prueba y la post-prueba, con dos grupos experimental y control. La variable dependiente: desarrollo del razonamiento lógico matemático. La variable independiente al grupo experimental, con los juegos didácticos.	El proceso de enseñanza-aprendizaje de las matemáticas mejora con la aplicación estrategia activa apoyada en juegos didácticos, fortalece el razonamiento lógico matemático de manera significativa.	La comprensión y la asimilación de los conocimientos abstractos de la matemática surten efectividad al utilizar apoyos didácticos.

<p>Estrategias para la enseñanza y aprendizaje de la geometría en la educación básica: una experiencia constructivista Pachano, E Serrentino, M(2008) Revista Paradigma Univ. De los Andes v.29No.1 Maracay Venezuela</p>	<p>EL Aprendizaje apoyado en materiales concretos para la enseñanza y el aprendizaje de la geometría en el Nivel de Educación Básica</p>	<p>Investigación-acción en el aula</p>	<p>El uso de recursos integrados a las diferentes áreas curriculares transforma al docente en mediador de aprendizajes significativos</p>	<p>Influencia sobre el quehacer pedagógico y transformación de las habilidades del docente para contribuir a la formación y la exigencia de la modernidad.</p>
<p>Estrategias de Enseñanza Aprendizaje que aplica la docente en el aula de multigrado de tercero, quinto y sexto grado, para lograr aprendizajes significativos en sus estudiante Rivera, C Revista Científica de FAREM- Estelí Medio ambiente, Tecnología y Desarrollo Humano No. 5 (2) UMAN Managua.</p>	<p>Cuales Estrategias de Enseñanza Aprendizaje aplica la docente en el aula de multigrado de tercero, quinto y sexto grado, para lograr aprendizajes significativos en sus estudiante</p>	<p>Técnicas: análisis documental, entrevistas en profundidad, grupo focal y Observación abierta no participante. Se centró en un enfoque fenomenológico, para comprender la realidad del fenómeno en estudio y a su vez analizarlo en su contexto, considerando los factores que puedan influir sobre él,</p>	<p>Las estrategias de enseñanza aprendizaje que la docente aplica en el aula de multigrado son muy pocas y no causan en los estudiantes interés por desarrollar habilidades y destrezas que le permitan obtener un aprendizaje significativo, se destaca también la poca asesoría pedagógica brindada al docente,</p>	<p>Alcanzar cambios acertados en el quehacer educativo, descubriendo más estrategias metodológicas para lograr en los niños y niñas aprendizaje relevantes para su vida, despertar el interés por la creatividad en la elaboración de materiales didácticos, hacer uso de los recursos del medio, de manera que el aprendizaje sea más significativo.</p>
<p>Modelo metacognitivo como integrador de estrategias de enseñanza y estrategias de aprendizaje de las ciencias y su relación con las competencias Tovar-Gálvez, J (2008) Revista Iberoamericana de Educación ISSN: 1681-5653 n.º 46/7 – 25 EDITA: OEI Revisado en http://www.rieoei.org/deloslectores/2161Tovarv2.pdf</p>	<p>La articulación de estrategias de enseñanza con las estrategias de aprendizaje, con perspectiva de lo significativo desde el referente de la metacognición y la formación en competencias.</p>	<p>Estudio histórico-epistemológico de las ciencias. El objetivo en el aula es que las estrategias respondan a los modelos teóricos que dan cuenta de la construcción de los conceptos científicos y no a los principios de la psicología cognitiva Focaliza la investigación en la didáctica de las ciencias,</p>	<p>Aplicaron los principios de la metacognición y permite establecer una íntima relación entre los aspectos de la cognición del estudiante y las estrategias didácticas que formula el docente.</p>	<p>A través de una estrategia metacognitiva, se construye herramientas para dirigir sus aprendizajes y en últimas, adquirir autonomía.</p>

<p>Estudio comparativo de los conocimientos de los alumnos de sexto grado de primaria que estudian o no en escuelas con el Programa Escuelas de Calidad Valdés C Universidad Autónoma de Yucatán, México Rodríguez A, Universidad del Mayab, México</p>	<p>Evaluar la efectividad del Programa Escuelas de Calidad como una alternativa para mejorar la calidad educativa,</p>	<p>Se utilizó una prueba elaborada por la Secretaría de Educación Pública de México (SEP), en la cual se miden los conocimientos de estos estudiantes en diferentes áreas; según lo reportado por la SEP estos instrumentos cuentan con criterios de validez y confiabilidad bien establecidos.</p>	<p>Determino que los alumnos que estudian en las escuelas que están dentro de Programa evidencian mejor desarrollo en sus conocimientos de Español, Ciencias Naturales, Matemáticas, y Sociales, que los que estudian en escuelas que no pertenezcan al mismo.</p>	<p>Permite reflexionar sobre la premisa que los estudiantes de escuelas oficiales están en desventaja académica en comparación con los estudiantes de colegios privados. Cual podría ser el recurso escolar que brinde igualdad de oportunidades formativas?</p>
<p>Implementación de la estrategia filosofía para niños y niñas: una experiencia de aprendizaje Hermelinda Camacho, H. Fontaines, T. (2006) Educere v.10 n.32 Revisada en: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=</p>	<p>Cuestionamiento o respecto al carácter crítico-reflexivo y significativo, de lo que se enseña, y cómo se enseña</p>	<p>Las técnicas utilizadas para desarrollar la estrategia fueron la formación de comunidad de investigación y el diálogo, como medio para plantear situaciones y para buscar construir respuestas que favorezcan el AS .</p>	<p>Se enaltece el diálogo como vía para la construcción del saber. Muestra una alternativa instruccional para el tratamiento de contenidos adjetivados como abstractos.</p>	<p>Fomenta un proceso crítico-indagatorio, que les permitieron a los estudiantes clarificar significados, relacionar conceptos, descubrir, analizar, sintetizar, supuestos y presuposiciones, propias de un apza. significativo.</p>
<p>Una exploración de los factores determinantes del rendimiento escolar en la educación primaria Muñoz, C., Guzmán, J (2010). Red de Revistas Redalyc.org vol. XL, núm. 2, pp. 167-191, Centro de Estudios Educativos, A.C. México Disponible en: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27018884008</p>	<p>Desarrollar un modelo que tiende a evaluar el rendimiento escolar de las escuelas mediante la operacionalización de los factores de la dimensión cognoscitiva de la enseñanza</p>	<p>Técnicas de diseño estadístico que se basaban en comparaciones establecidas entre grupos “de control” y “experimentales”.</p>	<p>Descubrir si efectivamente existe la posibilidad de introducir en el sistema escolar innovaciones pedagógicas y organizativas que sean capaces de generar efectos relevantes en el aprendizaje de los estudiantes y, por ende, en su destino ocupacional.</p>	<p>Mientras algunos investigadores han clasificado los elementos que forman parte de la dimensión afectiva entre aquellos que condicionan los resultados de carácter estrictamente cognoscitivo,.</p>
<p>Factores y variables asociados al aprendizaje escolar Una discusión desde la investigación actual. Cornejo, R., Redondo, J. (2007) Estudios Pedagógicos V.33 No.2 Santiago de Chile</p>	<p>Alcances, logros, potencialidades y limitaciones de la base de conocimiento de la eficacia escolar para el contexto escolar</p>	<p>Revisión y discusión sobre factores asociados al aprendizaje escolar desde la tradición de estudios sobre la eficacia escolar.</p>	<p>gran parte de los procesos de Reforma Educativa están en marcha en los países en desarrollo</p>	<p>El lenguaje de la eficacia escolar prácticamente ha hegemonizado el debate sobre los factores asociados al aprendizaje escolar (Murillo 2003a; Slee y</p>

	chileno y latinoamericano.			Weiner 2001; Fernández y González 1997; Creemers 1997; Báez 1994).
Determinantes del rendimiento académico: Núñez, J, González, J.(1994) Universidad de Oviedo Servicio de Publicaciones	Hace referencia a la importancia de la determinación del estudiante como líder de su formación, es el quien necesita aprender las herramientas y hacer uso efectivo de ellas en diferentes circunstancias de la vida	Realizando un análisis de las incidencias desde diferentes acciones y su relativa intervención para alcanzar las metas de estudio del estudiante más que las propuestas por el docente	Considera como eje central el autoconcepto unido a los diferentes determinantes del rendimiento.,	Estrategias de aprendizaje una construcción colectiva entre el docente y el estudiante, pero con incidencia absoluta del aprendiz.

Apéndice C
Consentimiento Confidencialidad Rector



**Estrategias pedagógicas que fortalecen el aprendizaje significativo
en los estudiantes de grado primero**

Acta de confidencialidad

Por medio de la presente quiero solicitarle la autorización para desarrollar en la institución el proyecto de investigación sobre “Estrategias pedagógicas que fortalecen el aprendizaje significativo en los estudiantes de grado primero”, tesis para optar el título en Maestría en Educación con énfasis en procesos de enseñanza aprendizaje, de la cual soy estudiante y está orientada por la Universidad Virtual de Monterrey en México y la Universidad Minuto de Dios en Colombia.

El propósito de la investigación es indagar sobre el tipo de estrategias que favorece el aprendizaje significativo de los estudiantes de grado primero de esta institución y presentar una propuesta que favorezca el desempeño académico de los estudiantes.

La investigación conlleva la observación, aplicación de instrumentos de registro de conductas dentro del aula de clase, aplicación de entrevista a docentes y participación indirecta en el funcionamiento curricular de la sede B, a través de ficha de revisión de documentos, para recopilar información que permita detectar los factores clara y concretamente, de tal manera que se convierta el análisis de resultados en un instrumento de reflexión hacia la transformación pedagógica encaminada a la búsqueda de la calidad educativa institucional.

Todos los instrumentos diseñados para este fin y la información recopilada con ellos, se emplearán en forma confidencial bajo principios de ética investigativa y profesional, resguardándolo bajo mi custodia.

Se entregará un informe final donde se reportara los hallazgos evidenciados de los cuales no se puede hacer uso con fines diferentes al de la investigación planteada.

Si la solicitud es aceptada por los miembros del Consejo Directivo solicito a usted diligenciar los datos adjuntos y firma esta Acta como respaldo al proceso investigativo, de tal manera que se trabaje en forma mancomunada y se establezca una comunicación abierta y constructiva en beneficio de la comunidad educativa en general.

Nombre del Rector _____

Firma _____

Nombre del Coordinador Sede B _____

Firma _____

cc _____

Se firma a los _____ días del mes de _____ del año _____.

Apéndice D: Acta Consentimiento de docentes



Estrategias pedagógicas que fortalecen el aprendizaje significativo en los estudiantes de grado primero

Acta de Consentimiento Docentes

Por medio de la presente quiero invitarle a participar de un estudio que estoy realizando sobre Estrategias pedagógicas que fortalecen el aprendizaje significativo en los estudiantes de grado primero. Soy estudiante de la Maestría en Educación con énfasis en procesos de enseñanza aprendizaje, orientado por la Universidad Virtual de Monterrey en México y la Universidad Minuto de Dios en Colombia, el propósito de la investigación es indagar sobre el tipo de estrategias que favorece el aprendizaje significativo de esta institución para presentar una propuesta que favorezca el desempeño académico de los estudiantes.

Ha sido seleccionada para participar del estudio por medio de la entrevista, su participación consistirá en responder a la totalidad del cuestionario, la información recolectada servirá de apoyo para recabar datos valiosos como parte del estudio. Toda información obtenida en este estudio será estrictamente confidencial y reposara bajo mi custodia. Los nombres serán codificados, de tal manera que ningún nombre personal

aparecerá en la base de datos a la cual tendrá acceso el maestro tutor y el maestro titular que asesoran la elaboración y calificación del proyecto de investigación. Si los resultados de este estudio son publicados, contendrán solamente información global del conjunto de datos recopilados.

La participación en este estudio es voluntaria y de ninguna manera afectará la relación laboral o convivencial con la institución educativa ubicada en Bogotá Colombia.

En caso de requerir ampliar la información o una copia de esta carta en este momento, realice las preguntas necesarias. Si después se presentan dudas puede solicitarla directamente al número teléfono que le entregare. Si la decisión es participar en este estudio, por favor completar los datos y firme con documento en el espacio correspondiente.

Nombre docente 1. Entrevistado _____

Firma _____

cc _____

Nombre docente 2. Entrevistado _____

Firma _____

cc _____

Nombre docente 3. Entrevistado _____

Firma _____

cc _____

Firmado en Bogotá a los _____ días del mes de _____ del año _____

Apéndice E: Acta Consentimiento del estudiante



Estrategias pedagógicas que fortalecen el aprendizaje significativo en los estudiantes de grado primero

Acta de Consentimiento Estudiante

Por medio de la presente quiero invitarle a participar de un estudio que estoy realizando sobre Estrategias Pedagógicas que fortalecen el aprendizaje significativo en los estudiantes de grado primero. Soy estudiante de la Maestría en Educación con énfasis en procesos de enseñanza aprendizaje, orientado por la Universidad Virtual de Monterrey en México y la Universidad Minuto de Dios en Colombia, el propósito de la investigación es indagar sobre el tipo de estrategias que favorece el aprendizaje significativo de esta institución para presentar una propuesta que favorezca el desempeño académico de los estudiantes.

Para efectos de la investigación se ha seleccionado un grupo de estudiantes que por sus años de permanencia en la institución se convierten en grupo representativo de la población en general dentro de este rango de grado de escolaridad.

Para la observación de conductas específicas referidas al aprendizaje dentro del aula de clase, se escogieron 6 estudiantes, entre los cuales se encuentra su hijo o hija

nombre _____ curso _____ jornada _____

Si el acudiente legal y/o usted deciden contribuir con la investigación, la participación consistirá básicamente en: 1. asistir regularmente a las actividades de clase en su curso y ser el estudiante que

siempre ha sido 2. Permitir ser fotografiado para tener evidencia de las actividades realizadas como soporte de investigación.

Puede presentarse alguna modificación inicial en su actitud por nerviosismo al ser observado, pero esto no alterara su condición física ni ocasionará ningún consecuencia emocional. Por el contrario, la información permitirá aumentar la posibilidad de identificar e intervenir los factores que favorecen el aprendizaje, beneficiándose con ello en primera instancia su hijo o hija y todos los estudiantes de esta institución.

Toda información obtenida en este estudio será estrictamente confidencial y reposara bajo mi custodia.

Los nombres serán codificados, de tal manera que ningún nombre personal aparecerá en la base de datos a la cual tendrá acceso el maestro tutor y el maestro titular que asesoran la elaboración y calificación del proyecto de investigación. Si los resultados de este estudio son publicados, contendrán solamente información global del conjunto de datos recopilados.

La participación en este estudio es voluntaria y de ninguna manera afectará las calificaciones o la relación con la institución educativa

Si decide participar ahora, pero más tarde desea retirarse, lo puede efectuar cuando lo desee, sin que exista ningún inconveniente personal o institucional.

En caso de desear ampliar la información o una copia de esta carta en este momento, realice las preguntas necesarias. Si después se presentan dudas puede solicitarla directamente al número teléfono que le entregare.

Si la decisión es participar en este estudio, por favor complete los datos y firme con documento de identidad en el espacio correspondiente.

Nombre del estudiante		
Identificación		edad
Nombre de acudiente		cc.
Firma:	Fecha:	

Se firma en la ciudad de Bogotá a los _____ días del mes de _____ del año _____.

Apéndice F

Formato y Transcripción Completa de una Entrevista a Docente

Docente entrevistada No. 1 (DEF.No.1)

El objetivo es indagar sobre los factores que determinan el desempeño académico de los estudiantes, haciendo énfasis en la utilización de estrategias de aprendizaje en el aula de clase con el fin de posibilitar una propuesta para el mejoramiento institucional.

Se le aclara que si no comprende cualquiera de ellas se le explicará, porque a veces se utilizan términos técnicos que pueden confundir.

INV: - ¿Qué estrategias didácticas emplea y con qué objetivo?

GP: Realmente son muchas las estrategias utilizadas porque los niños necesitan aprender a leer, escribir y mejorar sus operaciones de suma y resta hasta terminar en operaciones de complemento, quiere decir, llevando y prestando sin confundir las unidades, decenas y centenas, para luego aplicados a problemas matemáticos que deben leer, comprender y solucionar.

Para la matemática me sirvo del material que nos entregaron hace como 8 años, pero que lamentablemente se ha ido perdiendo. Yo tengo ahora las fichas del domino, los cubos, el metro, solamente algunos ábacos, los números en sus paquetitos por diez, unas regletas, que casi no uso porque se les complica entenderlas. A los estudiantes les gusta el trabajo y además ellos mismos han ayudado a realizarlas para jugar con sus propios materiales, pero algunos estudiantes como los padres no ayudan se quedan sin ellas porque no las cuidan.

INV: Como se llama este material al que hace referencia profesora?

GP: - ALEXIMA, que como dice su nombre al éxito matemático. No recuerdo si la cartilla la tengo porque como ya la he trabajado tanto me acuerdo como van los ejercicios y ahí uno ya innovando con mejores ejercicios, porque los pelados de ahora son más hábiles y se la quieren a uno ganar. Otra estrategia es la utilización de sus deditos para contar, yo les digo cuenten hasta nueve y cuando llegan a 10 ya han hecho una decena, van sumando con los dedos del compañero y se ayudan para dar los resultados. Algunos concursos por mesa y paso los que veo quedados y los compañeros le ayudan para no perder el punto. Para aprender a leer sigo con la cartilla Nacho aunque tiene un libro, que en mi concepto ha sido muy bueno porque involucra combinaciones y temas más generales que a veces uno no alcanza a estudiar con ellos y los niños y niñas los leen y complementan.

También tengo las letras grandes en la pared y ellos las van aprendiendo, si no acuerdan las miran y los demás le recuerdan cuál es y como tienen un dibujito que las mejora. Pero todo se logra con el silabeo, ellos hacen sus tarjetas y traen todos los días, algunos las usan con sus padres o hermanos, otros ni siquiera las sacan de la maleta. No me quedaron si como ocho que les costó mucho leer especialmente, porque lo de la matemática sí que les gusta.

INV: - Que otras estrategias recuerda a usado en sus clases?

GP: Pues algunas canciones porque como soy del Tolima, mi Ibagué del alma, me gusta mucho la música. Les enseño canciones del folclor y como les gusta cantar y bailar conmigo, hacen rapidito sus tareas y damos rienda suelta a la hilacha

INV: - Como así?

GP: Claro, nos entretenemos y descansan de tanta tarea.

INV: -Cuál es entonces el objetivo de usar las estrategias que ha mencionado?

GP: Pues mejorar el aprendizaje de estos muchachos, porque como son tan pobres y no hay nadie que realmente los quiera ayudar, pues tiene que por lo menos aprender a leer, escribir y contar. Con tantas actividades los niños terminan gustando de esto, porque si algo logre es que estos niños lean sin necesidad de estarlos obligando, leen todo porque saben que aquí yo los escucho todos los día en su ejercicio.

INV: - **¿Qué resultados ha obtenido con sus estudiantes al usar estas estrategias?**

GP: Como le digo que aprendan, porque como puede ver todos son promovidos, además el año entrante van conmigo otra vez y acabo de mejorar sus competencias, porque como tienen que ingresar a hacer tercero en la Sede A allá sí que molestan, que sepan las competencias de una y de la otra, como si no hiciéramos tanto aquí. Allá sí que es fácil, les ponen taller y que llenen hojas, pero los pelados no aprenden y salen sin saber para que aprenden.

INV: Veo que usted es una maestra que le gusta innovar y por lo tanto hace énfasis en conocimientos contextualizados, que se relacionen con los elementos del entorno. **¿Incluye en las estrategias cuestiones sobre el contexto de los estudiantes?**

GP: Claro, siempre se les habla de lo que viven y lo que la educación les podría mejorar las condiciones de la casa. Les pongo ejercicios donde ven lo que ocurre en su medio, el mercado, el arriendo, como hablan y dicen las mamás, las novelas que ven, porque eso no deja de hacer estas señoras, y prefieren sus novelas y programas que sentarse a ayudarles a estos muchachos en las tareas. Además, les meto algo de internet y los programas de que a ellos les gust.,

INV: - Entrando en materia técnica, **¿Cómo considera que se promueve un aprendizaje significativo en el aula de clase?**

GP: Pues creo dándoles mayor oportunidad de trabajar por ellos mismos, investigando en el internet, hablándoles de lo que ocurre en el mundo o por lo menos en el barrio y un poquito más allá. Los de la Sede A consideran que con guías y talleres, porque ellos no gustan de los libros ni la biblioteca la usan.

INV: - Como ha expresado enseña con estrategias específicas las asignaturas de Español y Matemáticas. En relación a las Ciencias Sociales y Naturales **¿Cómo cree que se pueden fomentar actitudes de descubrimiento e investigación en los estudiantes?**

GP: Dejándoles tareas para que busquen en los libros de los hermanos o al menos que vayan a la Biblioteca del otro colegio. También yo aquí les hago mezclas, modelos de figuras en greda para identificar las formas geométricas, la planta, hacen un pequeño plantío de maticas aromáticas, vemos para que sirven, que curan, cómo son y cómo huelen. También con los bloques lógicos, los tangram grandes que hay arriba con Luchito, para que imaginen y recreen la mente con figuras abstractas que se vuelven realidad.

INV. - **¿hace usted algo más para incentivar la investigación en otras áreas?**

GP: Claro con la música, les pongo a oír canciones de ahora y las comparan con las que si son música. Ven los cambios entre generaciones, como se vivía antes y como se vive ahora, para que se preparen a lo que les espera en el futuro, donde nadie cuida los recursos y malgastan especialmente el agua. Y estos muchachos que si lo hacen...todos los días.

También, cuando se puede les llevo a la sala de sistemas para que escriban cosas, oraciones con las palabras aprendidas o dictados, pero muy cortos porque escriben mejor en la hojas que manejando los computadores. Además como están tan desactualizados y se dañan.

INV: **Dentro de las estrategias implementadas utiliza el trabajo en equipos colaborativos?**

GP: Cómo así?

INV: trabajo en equipo donde se reúnen seis estudiantes aproximadamente y cada uno cumple una función para lograr la tarea objeto de estudio?

GP: Ah! Trabajo en equipo, sí. Pero hacen mucho desorden, pelean y se demoran para terminar las cosas. Pero si lo uso. Además, como tiene que estar en mesas de grupo termina trabajando todos, se ayudan, copian y me ayudan unos con otros aprendiendo lo que no me han entendido.

INV: Realmente la considera buena para lograr un mejor aprendizaje? ¿Qué opina de esta estrategia?

GP: Pues es buena, pero requiere que los muchachos realmente trabajen, que no se copien solamente sino que hagan entre todos. Para ello se necesita que estén más acostumbrados y sean mayores. Yo creo que el año entrante ya podrá, porque como saben más, no se van a demorar entendiendo y resuelven las cosas más rápido. Pero no por talleres, sino en el cuaderno o en hojas blancas, donde cada uno demuestre que si está aprendiendo y puede hacerlo solo. No importa que entreguen una sola hojita por el grupo, porque como tiene que sustentar y hablar de lo que hicieron. Ya veremos cómo funciona.

Apéndice G

Revisión Ficha de Registro Anecdótico

	Criterios	Permanente	Inconstante	Escaso
1	Las consignaciones abordan situaciones o eventos pedagógico relevantes			
2	La narración destaca el hecho tal y como ocurrió.			
3	Los registros contienen eventos relevantes de aprendizaje en relación con el proceso de seguimiento y acompañamiento formativo.			
4	Presenta evidencias: fotografía, firmas de conformidad, procesos de intervención y compromisos.			
5	Evidencia la experiencia y la interpretación de la información por parte del mismo estudiante y/o su acudiente.			
6	Aporta reflexiones sobre las evidencias de aprendizaje cognitivo, procedimental y socio afectivo.			
7	Cumple con el registro cotidiano y permanente de proceso formativo			

Apéndice H

Hoja Guía Plan de Mejoramiento

PLAN DE MEJORAMIENTO

PROPOSITO GENERAL: Brindar herramientas de trabajo en casa para fomentar actitudes y desarrollo de habilidades necesarias para realizar con efectividad el proceso de aprender a aprender.

RECOMENDACIONES

1. Fomentar una actitud responsable de organización y constancia en el trabajo
2. Desarrollar habilidades sociales, hábitos de trabajo individual y aprendizaje de técnicas de estudio que conduzcan al logro de competencias de aprender a aprender
3. Inculcar actitud positiva frente a las labores escolares
4. Escúchelos con atención, dé muestras de que le interesa lo que dicen. Pregunte qué actividades le cansaron y por qué. Si hubo otra parte de las actividades realizadas que le divirtieron y Por qué.
5. Pídale sugerencias y haga transformaciones del plan de trabajo para que cada vez les quede mejor las actividades propuestas.
6. Dedicar tiempo efectivo en la realización diaria de sus compromisos
7. Proponer metas a alcanzar y acompañar el logro de estas
8. Dar seguridad y aumentar su propia percepción de estima personal
9. Escuchar y retroalimentar los mensajes expresados brindando afecto físico, emocional y social.
10. Utilizar el cuaderno de NOTAS, ARTISTICA o TAREAS para realizar las actividades, entregar al ingreso del receso académico. Recuerde debe llevarlo siempre al colegio es el medio de comunicación familia-escuela.

SUGERENCIA DE ACTIVIDADES

- ✓ Cómo se escriben los nombres de mis compañeros y mis compañeras
- ✓ Mi nombre rima, busque palabras que empiecen y/o terminen con la misma letra Trabaje con las letras de su nombre relacionado con objetos y sonidos relacionados.
- ✓ Las sílabas de mi nombre, hable sobre su dorso de la mano y sienta cuantos golpes de aire se sienten, de igual manera con otras palabras familiares. Establezca numeraciones y cantidades
- ✓ Desparecieron las vocales: escribir palabras pero con ausencia de ellas que deberá completar correctamente.
- ✓ Enséñeles canciones en las que cambien las vocales para que se den cuenta de los sonidos EJM:

Canción original	Con la vocal a
Tengo, tengo una hormiguita en la pancita, que me, que me hace mucha cosquillita me pica, me pica.	<i>Tanga, tanga ana harmagata en la panzata Ca ma, ca ma hasa mucha cascallata Ma paca, ma paca.</i>

- ✓ Las letras de mi nombre y los sonidos que representan. Trabaje con las fichas de letras y vocales (5x3cm) formando palabras relacionando sonidos, formas y figuras
- ✓ Recortar o picar figuras por el borde externo, logrando crear álbum de fotos, que puede emplear para relacionarla con frases cortas con sentido.
- ✓ Leerá el estudiante en voz alta textos cortos y explicará su significado.
- ✓ Construya nuevas palabras con las mismas letras de su nombre

- ✓ Prediciendo nombres escondidos. Coloque en diferente orden las letras de palabras familiares y ordénelas para darle sentido
- ✓ A partir de una lista de palabras buscar en revista o periódico cada letra, pegar y formar las palabras dadas.
- ✓ Reconstruya palabras de 2, 3, 4 sílabas por medio de letras seleccionadas al azar. Controle el tiempo y verifique efectividad de realizaciones.
- ✓ Léale cuentos cortos y retome la secuencia de eventos separando los del inicio, nudo y desenlace.
- ✓ Establezca que ocurrió antes de... o después de ...
- ✓ Jugando con los números: dictar números inicialmente relacionados entre sí (familia del 20: 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29), pero en desorden. Aclarar de que familia de números le dictará. Recuerde llegue hasta CIEN.
- ✓ Seleccione números hasta 500, pídale que escriba el anterior y el después.
- ✓ De acuerdo a situaciones diarias de la casa plantee diferentes problemas matemáticos con suma y resta para analizar y resolver gráficamente.
- ✓ Retos de suma y resta horizontales y verticales, puede emplear los ejercicios del libro. Utilice objetos reales para facilitar el conteo.

Apéndice I

Lista de Cotejo para determinar acciones y comportamientos que denotan aprendizaje significativo.

Ítems	Actitudes y comportamientos observados en estudiantes	Criterios				
		S	F	AV	P	N
1	Se esfuerza por realizar las actividades propuestas en el aula para alcanzar las metas de aprendizaje	S	F	AV	P	N
2	Es consciente de sus habilidades y persistente en la consecución de sus metas de estudio.	7	8	3	2	0
3	Examina sus propias realizaciones, pudiendo identificar sus limitaciones y fortalezas.	5	5	5	3	2
4	Capta las exigencias de la tarea y responde consecuentemente a ello.	5	7	5	0	3
5	Emplea técnicas de estudio pertinentes para cada situación	6	8	3	1	2
6	Identifica los logros obtenidos y corrige sus errores espontáneamente.	4	6	5	3	2
7	Comparte y aporta ideas para establecer la construcción de conceptos	3	5	0	6	6
8	Aplica y generaliza los nuevos conocimientos haciéndolos útiles y complementarios con otras asignaturas.	3	4	6	6	1

Conversión

Código	Expresión
S	SIEMPRE
F	FRECIENTEMENTE
AV	A VECES
P	PARCIALMENTE
N	NUNCA

Apéndice J

Matriz Rejilla de Observación

HABILIDADES	CRITERIO	Nivel		
		B	M	A
Dinámica grupal	La clase se basa en trabajo grupal, participación de los estudiantes y aclaraciones del docente			x
Uso de material Didáctico	Utiliza algunos medios de apoyo además del tablero para apoyar sus explicaciones		x	
Interacción con los estudiantes	Interactúa con los estudiantes haciendo preguntas directas sobre conocimientos o procedimientos		x	
Exploración de conocimientos previos.	Se da un momento para explorar los conocimientos para vincularlos con el tema			x
Exploración de la comprensión de conceptos y procedimientos	Hace intentos por reconocer el aprendizaje previo de los estudiantes y se le dificulta relacionarlos con el tema.		x	
Promoción de la participación	Aclara algunos términos o conceptos sin consultar a los estudiantes		x	
Total			8	6
ACTITUDES	CRITERIO	Nivel		
		B	M	A
Valoración de respuestas o participaciones	Valora las respuestas (correctas e incorrectas) de los estudiantes y las enriquece con comentarios propios o de otros estudiantes.			x
Reconocimiento del esfuerzo del estudiante	Reconoce el esfuerzo de los estudiantes basados en los resultados felicitándolos		x	
Total			2	3

Conversión: Presenta tres valoraciones Alto, Medio y Bajo.

Apéndice K

Matriz Revisión de documentos

	Criterio	Comentario
A L T O	Existen escritos de procedimientos para el acompañamiento y seguimiento a procesos de aprendizaje en el aula, accesibles a todos los actores educativos implicados	<p>Se da información de conductas personales del estudiante, mencionando las más relevantes por incumplimiento solamente en un porcentaje de 30% se consigna conductas favorables como nombramiento de monitoria, asistencia a reunión de los padres, izada de bandera.</p> <p>En general no se da a conocer a todos los docentes. Inicialmente porque las reuniones de balance de desempeños son por grado, de tal manera que solamente se enteran en detalle los docentes directores de cada grado.</p>
	Existen proyectos de aula con contenido explícito y evaluable para verificar la implementación e innovación con respecto al uso de herramientas y estrategias de aprendizaje	La programación de Proyectos Transversales está claramente establecida con todos los parámetros de estructura. Para su consecución fue necesario desplazarse a la Sede A, es allí donde reposan los físicos originales de estos documentos.
	Se realiza actualización de contenidos y ajustes metodológicos en beneficio del proceso educativo significativo	Aparentemente si porque la programación semanal se ajusta a las condiciones del entorno y temáticas que se están desarrollando en ese periodo académico. Queda un acta general que se elabora al final el año escolar para evidenciar los resultados mediante un DOFA.
M E D I O	Existen registros explícitos pero no un plan que asegure el conocimiento, la aplicación o la evaluación de la información que allí se registra	<p>Las estrategias se organizan superficialmente cuando se proponen al inicio de año, pero solamente se detallan cuando se van a realizar a criterio del grupo de docentes encargados de ese proyecto.</p> <p>Para mantener el seguimiento sobre ellos se diseña un cronograma de actividades existente en cada planeador del docente.</p>
	No se puede asegurar en todos los casos que se haya producido formación específica ni evaluación del grado de cumplimiento que se acerque al aprendizaje significativo	Se supone cada docente guarda copia del cronograma de actividades pero no se evidencia esto, desconociendo en general la impronta establecida para el Ciclo I y metas de cada uno de los proyectos revisados Se informa cada semana cuales son las actividades Se percibe desarticulación aunque todos los proyectos deben estar orientados a la Formación de Lectores, proyecto guía del Ciclo I.
B A J O	No se puede constatar o referenciar información escrita y compartida sobre uso y aplicación de estrategias que favorecen el aprendizaje significativo.	
	No se verifica Implementación de estrategias de aprendizaje significativo.	

Apéndice L

Entrevista docentes Comparación

Preguntas entrevista.	Docente No.1 (101)	Docente No.2 (103)	Docente No.3 (104)	Correlación
1 ¿Qué estrategias didácticas emplea?	Realmente son muchas las estrategias ALEXIMA, utilización de sus deditos para contar, concursos por mesa. Para aprender a leer la cartilla Nacho, letras grandes en la pared y ellos las van aprendiendo, el silabeo ellos hacen sus tarjetas para practicar, juegan clasificar, describir y experimentar con sus materiales y el propio cuerpo.	Guías, de tal manera que las puedan hacer, ejercicios del libro y colorear. recortar, competir entre ellos para saber cuál es el más ágil y termina bien las tareas.	Trabajo con diferentes materiales para que elaboren las cosas que van aprendiendo, las fotocopias donde ellos responden y se dan cuenta cuanto saben, También	Las docentes utilizan diversos materiales, mantienen a los estudiantes en actividad constante, realizando actividades que complementan su labor escolar.
2 ¿Que otras estrategias recuerda haber usado en sus clases?	Algunas canciones porque como soy del Tolima les enseño canciones del folclor y como les gusta cantar y bailar.	Trabajo con revistas, actividades fuera del aula, videos y trabajo con los computadores para que reconozcan otros ambientes.	Mucho trabajo para aprender a comprender textos, hacer oraciones, buscar palabras en el diccionario. Inventar sus propios cuentos y contarlos a sus compañeros.	
3 ¿Cuál es el objetivo de usar las estrategias que ha mencionado	Mejorar el aprendizaje de estos muchachos, que por lo menos aprenden a leer, escribir y contar	Conocer sobre su entorno y prepararse para vivir en la sociedad que les exige ser competentes.	De esta manera el aprender se vuelve más práctico, realizan y comprenden lo que están haciendo dándole valor al hecho de aprender.	Se demuestra que hay apreciación positiva hacia el empleo de ellas. Posiblemente un factor es desconocer la planificación secuencial para la movilidad académica prevista para alcanzar los logros propuestos.
4. ¿Qué resultados ha obtenido con	Que aprendan, porque como	Las uso porque los niños necesitan aprender a leer,	Prepararlos para la vida, son más responsables de sus	El objetivo de su uso está determinado para

<p>sus estudiantes al usar estas estrategias?</p>	<p>pueden ver todos son promovidos</p>	<p>escribir y mejorar sus operaciones de suma y resta</p>	<p>deberes y se esfuerzan por hacer las cosas bien.</p>	<p>que sean promovidos de grado, mejores las habilidades básicas y tengan herramientas para asumir los retos de la vida. No hay claridad ni unificación en relación a las habilidades y desempeños que se proponen</p>
<p>5. ¿Incluye en las estrategias elementos del contexto de los estudiantes</p>	<p>siempre se les habla de lo que viven y lo que la educación les podría mejorar las condiciones de la casa</p>	<p>Trabajar con el internet y con los programas de TV que a ellos les gusta.</p>	<p>Les pongo ejercicios donde ven lo que ocurre en su medio, el mercado, el arriendo, que hablen y piensen en el futuro</p>	<p>Se esfuerzan por mantener un contacto entre las condiciones del entorno y los recursos para promover significatividad de los recursos.</p>
<p>6. ¿Cómo se puede promover el aprendizaje significativo en el aula de clase?</p>	<p>dándoles mayor oportunidad de trabajar por ellos mismos, investigando en el internet, hablándoles de lo que ocurre en el mundo o por lo menos en el barrio</p>	<p>Estimulándolos para que piensen por sí mismos, realicen las cosas por su propia cuenta, además, darles muchas actividades variadas para que les guste y quieran aprender.</p>	<p>Trabajar por grupos de iguales así se avanza a su ritmo, ponerles tareas en clase y casa de acuerdo a su edad. Pero siempre irles indicando como van para que se animen y sigan conociendo más.</p>	<p>Aparentemente se desconoce cuáles son las fases para estructurar un aprendizaje significativo lo que conlleva a que los contenidos no son relevantes en la estructura cognitiva del estudiante y por lo tanto la información nueva se adquiere de memoria Novak (1988)</p>
<p>7. ¿Cómo cree que se puede fomentar actitudes de descubrimiento e investigación en los estudiantes?</p>	<p>Claro con la música, les pongo a oír canciones de ahora y las comparan con las que si son música. Ven los cambios entre generaciones, como se vivía antes y como se vive ahora, para</p>	<p>Trabajo con los bloques lógicos, los tangram grandes para que imaginen y recreen la mente con figuras abstractas que se vuelven realidad. Utilizando el Teatrino, los ábacos, plastilina y</p>	<p>Dejándoles tareas para que busquen en los libros de los hermanos o al menos que vayan a la Biblioteca de la otra sede. También yo aquí les hago mezclas, modelos de figuras en greda para identificar las formas</p>	<p>Reconocen los recursos para estimular el espíritu investigativo y aplicar acciones para diseñar ambientes de aprendizaje que ofrezcan derroteros ante las características de</p>

	<p>que se preparen a lo que les espera en el futuro, donde nadie cuida los recursos y malgastan especialmente el agua.</p> <p>También, cuando se puede les llevo a la sala de sistemas para que escriban cosas, oraciones con las palabras aprendidas o dictados, pero muy cortos porque escriben mejor en la hojas que manejando los computadores</p>	<p>materiales como las témperas, les gusta jugar con ellas creando modelos de la realidad y experimentando nuevas creaciones</p>	<p>geométricas, la planta, hacen un pequeño plantío de maticas aromáticas, vemos para que sirven, que curan, cómo son y cómo huelen.</p>	<p>los estudiantes y los propósitos, pero desconocen la teoría frente a los Teoría del Aprendizaje Significativo (AS) enfoques pedagógicos que propone, porque las propuestas de trabajo observadas plantean vacuos metodológicos y didácticos para estructurar actividades secuenciales que constituyan una estrategia o experiencia de aprendizaje.</p>
<p>8. Dentro de las estrategias implementadas utiliza el trabajo en equipo colaborativo?</p>	<p>Sí, pero hacen mucho desorden, pelean y se demoran para terminar las cosas. Pero si lo uso. Además, como tiene que estar en mesas de grupo, terminan trabajando todos, copian y me ayudan unos con otros aprendiendo lo que no me han entendido.</p>	<p>Pues es buena, pero requiere que los muchachos realmente trabajen, que no se copien sino que hagan entre todos. Para ello se necesita que estén más acostumbrados y sean mayores. Hacer talleres, donde demuestre que si están aprendiendo, pueden hacerlo. y sustentar (hablar de lo que hicieron)</p>	<p>No mucho pero si lo hago cuando se requiere que trabajen y se expliquen entre sí. Prefiero que sean grupos pequeños para lograr que trabajen todos y aprendan realmente. Lo que más les gusta es cuando hacen representaciones y pueden crear situaciones de su vida,</p>	<p>Frente a este postulado del aprendizaje significativo hay carencia informativa, se le confunde con el simple trabajo de equipo o grupo de compañero de escuela con la comisión de un trabajo formal de construcción de saberes.</p>

Apéndice M: Evidencia fotográfica

